المنهَاجُ القوِيم

في أصول التربية والتعليم

تأليف

محمد الصَّاوي

الكتاب: المنهَاجُ القوِيم في أصول التربية والتعليم

الكاتب: مُحَمَّد الصَّاوي

الطبعة: ٢٠٢٠

صدرت الطبعة الأولى عام ١٩٢٧

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)

٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم – الجيزة

جمهورية مصر العربية

هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥

فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

E-mail: news@apatop.comhttp://www.apatop.com

دار الكتب المصرية

فهرسة إثناء النشر

الصَّاوي ، مُحَمَّد

المنهَاجُ القوِيم في أصول التربية والتعليم / مُحَمَّد الصَّاوي

– الجيزة – وكالة الصحافة العربية.

٣١٠ ص، ١٨ سم.

الترقيم الدولى: ٠ – ٤٩ – ٦٧٧٤– ٩٧٧– ٩٧٨

أ – العنوان رقم الإيداع : ٢٧٠٣١ / ٢٠١٩

المنهَاجُ القوِيم
في
أصول التربية والتعليم

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

مقدمة

الحمد لله الذي جمّل الإنسان بالعقل؛ ليصل به إلى السداد، ويهتدي بنوره إلى مواطن الهدى والرشاد، والصلاة والسلام على من بعثه في الأميين رسولًا منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة، وعلى أصحابه الذين أحكموا تأديب الناس وسياستهم ولم يخشوا في الله لائماً ولا كاشحاً.

"وبعد" فهذه دروس في أصول التربية والتعليم، على وفق منهاج المدارس الأولية للمعلمين، وهي المذكرات التي أمليتها على طلبة مدرستي إمبابة وعبد العزيز. وقد توخيت فيها وضوح المعنى، وسهول المبنى، وبسطت القول في شرح الحقائق، مراعياً حال الطالب وحاجته، ليملئ منها يدهويضرب في مهنته بسهم، واسترشدت في وضعها كثيرًا من الكتب العربية والإنجليزية.

وقد شد أزري إقبال الطلبة وغيرهم عليها فأخرجتها كتاباً سميته "المنهاج القويم في أصول التربية والتعليم"، والله أسأل أن ينفع به ويمتع، إنه الهادي وبيده التوفيق.

محمد محمد الصَّاوي

٤ من سبتمبر ١٩٢٦م

القسم الأول

التربية

التربية لغة:

التربية لغة التغذية. يقال رباه وربه وربيه وتربيه وقيل؛ لأن يربني رجل من قريش خير من أن يربني رجل من هوازن. والرب مصدر مستعار للفعل ولا يقال إلا لله.

التربية اصطلاحًا:

التربية اصطلاحاً لا يمكن شرحها في كلمة موجزة؛ لأن معناها كبير يستوجب الكلام الكثير ولأن الإيجاز في شرح الحقائق العلمية لا يناسب المبتدئ الذي هو أحوج إلى الشرح والإسهاب. ولذا نورد عليك طائفة من أقوال العلماء فيها؛ لتتكون عندك فكرة صحيحة عن معناها بعد تحليل هذه التعاريف وشرحها.

قال أفلاطون[1]: "التربية وصول الروح، والجسم إلى كل كمال وجمال ممكن"

---

[1] أفلاطون هو أكبر فلاسفة اليونان عاش من سنة ٤٢٢ق.م إلى سنة ٣٤٧ق.م

قالت العرب: "التربية هي إبلاغك الشيء درجة كماله تدريجياً بوساطة العناية به والهيمنة عليه"

قال ابن المقفع[٢]: ما نحن إلى ما نتقوى به على حواسنا من المطعم والمشرب بأحوج منا إلى الأدب الذي هو لقاح عقولنا".

قال ملتُن[٣]: "إن التربية الكاملة الحقة هي التي تؤهل الإنسان؛ لتأدية جميع أعماله عامة كانت أم خاصة إبان السلم أو الحرب بمهارة وخبرة وشرف".

قال فريبل[٤]: "الغرض من التربية هو الحصول على الإنسان الكامل" ولقد قال عن مدرسته "غايتنا هي تخريج أبناء موصوفين بالشجاعة والرقي العقلي والأدبي مستعدين لتضحية النفس والنفيس في سبيل وطنهم العزيز وقت الخطر، وتخريج أناس عاملين عادلين يعملون؛ لسعادة بلادهم ويرقون في العلوم، والصنائع ويطلبون العلم مدة حياتهم حباً في تقدم بلادهم، يحبون الله ويطيعونه حتى يتيسر لهم الرقي إلى ملكوت الله ويكونوا ملائكة في صورة أناسي"

---

[٢]ابن المقفع هو أحد فحول البلاغة وأئمة الكتابة عاش في صدر الدولة العباسية

[٣]ملتن أعظم شعراء الانجليز بعد شكسبير عاش في القرن السابع عشر "١٦٠٨ – ١٦٧٤م"

[٤]فريبل هو المربي الألماني الذائع الصيت مبتدع «روض الأطفال» ولد سنة ١٧٨٢م ومات سنة ١٨٥٢م

قال سبنسر(٥): "التربية هي إعداد الشخص لأن يعيش عيشة آمنة"

قال أحد رجال التربية في هذا العصر(٦): "التربية إنما القوىالثلاث على وجه منتظم متناسق وفي آن واحد"

ولقد وضح بعضهم(٧) هذه التعاريف فقال

"إن الرجل التام التربية هو الذي يكون قد مرن كل عضلة من عضلات جسمه حتى صارت تامة النماء وكل حاسة من حواسه على سرعة إدراك الحقائق إدراكاً صحيحاً، والذي يكون قوي الحفظ سريع قوي الذكر بعد أن امتلأ ذهنه بمعلومات تسهل عليه سبل العمل وتقلل عناء الحياة والذي تكون مخيلته قد اعتادت التصوير في جمال الكائنات وكمال الأخلاق والذي يكون له من حدة الذهن ورجاحة العقل ما يمكنه من صحة الحكم على الأشياء وحسن التحليل للمسببات، ويثير إعجابه كل ما هو عدل وطاهر شريف ولا يتم ذلك إلا بإرادة تقوى على مغالبة الأهواء وتقدم على الخير حباً في الخير وتمقت الشر بغضاً في الشر"

مما تقدم نرىأنه مهما اختلف العلماء في تعريفها فقد أجمعوا على أن الغرض منها تكميل الإنسان وهذا يشمل:

---

(٥)سبنسر هو أعظم فلاسفة الانجليز في العصور الحديثة ولد سنة ١٨٢٠م ومات سنة١٩٠٣م ألف كتاباً خاصًا بالتربية نقل إلى اللغة العربية

(٦)انظر الفقرة السادسة بالصفحة الثانية من "الإرشادات العملية"

(٧)الأستاذ سالمون الانجليزي في مقدمة كتابه "فن التدريس".

"١" تربيته تربية جسمية بها يبلغ الجسم حد كماله في النماء والقوة؛ ليستطيع مكافحة الخطوب أو التغلب على كل طارئ.

"٢" تربيته تربية عقلية بها ترهف قواه العقلية فيصل بثاقب فكره إلى إدراك الحقائق إدراكاً صحيحاً.

"٣" تربيته تربية أدبية بها يصير رجلًا صالحاً لا يريد إلا الخير ولا يفعل إلا ما كان صالحاً.

أقسام التربية، وأغراضها

مما تقدم نرى أن التربية التي يحتاج إليها الإنسان ليكون رجلًا صالحاً كاملًا تنقسم ثلاثة أقسام: "١" تربية جسمية "٢" تربية عقلية "٣" تربية خلقية.

التربية الجسمية

اهتم اليونان الأقدمون بتربية الجسم وكانوا يفرضون على أبنائهم خدمة شاقة وقد فرض أرسطو في كلامه على التربية ضريبة غالية في سبيل البدن وهي وقف عامين ونصف عام من أثمن سنى الحياة على الرياضة البدنية؛ ذلك أنه اهتدى بثاقب فكره وأصالة رأيه إلى أن الجسم أداة الروح وإن أول أسباب النجاح في الحياة تقوية حيوانية الإنسان فإن ذلك أول أسباب ارتقاء الأمم.

ولكن كان حظ الجسم في التربية في القرون الوسطى الإهمال الشائن إذ كان التعليم في أيدي رجال الدين الذين كانوا يعتقدون خطأ أن الجسم إناء قذر فيه درة ثمينة هي الروح ويرون تعذيبه وقتله تخليصاً لها ونسوا أن الاعتناء به واجب فرضه الله علينا لا يقل عن واجب الاعتناء بالعقل وتهذيب النفس.

أما الآن فقد أثبت العلم الصحيح أن العقل السليم في الجسم السليم ونادى فلاسفة هذا العصر بأن من أوهن بدنه فقد أوهن روحه وأن الجسم إذا أحسنت تعهده كان خير أداة تستعين بها على التربية الحقة الكاملة.

أغراضها:

١- تنمية الجسم وصونه من الأمراض ليستطيع أداء أعماله وقضاء حاجاته والذود عن نفسه وعن غيره وعن وطنه. فالإنسان لا يستطيع ذلك إلا بصحة بدنه، وقوة بأسه أما إن كان سقيماً فلا يستطيع أن يؤدي واجباً ويمكن الإنسان أن يدرك ذلك بمراقبته لنفسه في يوم خروجه عن حالة الصحة وتأمله فيما ينجم عن ذلك من التقصير في واجباته أو التراخي في أعماله. فصحة الأجسام شرط لابد منه لتوافر القوة والنشاط وهما من أعظم الوسائل للقيام بالأعمال العظيمة التي يعجز عنها الجسم الضعيف الواهن الذي كثيرًا ما يكون مصدر التقاعد والخور

وفي الأمثال "إن التقاعد والخور ينتهيان إلى الحاجة والفقر" لأن الحياة جهاد الغنم فيها على قدر العمل، فربح التاجر بمقدار كدّه وتعبه واحتماله أذىالأسفار ومشاق السير وآلام الحر اللافح والبرد القارس، وفي الحرب صحة أبدان الجند وشدتها تساعد على الغلبة والفوز.

قال ليكورغ "الحياة عدو بدين لا يستطيع مكافحته إلا كل قوي الجسد صحيح البدن ذو بأس كبير وبطش شديد".

٢- حفظ القوى العقلية والأدبية فإن الجسم قوام لهما ولقد قيل "العقل السليم في الجسم السليم" وقيل "اعتنوا بالبدن فإنه آلة النفس".

ألا ترى أن نظام الفكر وحصة الرأي أمور متوقفة كلها على صحة البدن؟ نعم إن ما يعتور البدن من الآفات كثيرًا ما يضعف الروية وصدق النظر فمن العبث مثلًا أن تجادل بعض المصابين بأمراض عصبية خاصة على أمل أن تقنعه بما في الحياة من خير وبما يتخلل ظلماتها من نور، وذلك أن آفة البدن قد أفسدت عليه نظرته للحياة، فالحقائق قد يراها بمنظاره المشوه معكوسة لا كما تراها أنت بمنظارك السليم.

أضف إلى ما تقدم أن الحواس والمشاعر الإنسانية ليست إلا وسائل لإدراك الحقائق وفهم المعقولات.

هذا وضعف الأبدان كثيرًا ما يكون مصدرًا؛ لضعف الأخلاق ذلك بأن يضيق الدائرة التي يتصل فيها المرء بتجارب الحياة وعلى قدر سعة تلك الدائرة أو ضيقها تنفتح أكمام الأخلاق وتنمو في الرجل صفات الرجولة. أضف إلى ذلك أن ضعف البدن يتبعه ضعف الإرادة ولذلك يقول روسو "إذا ضعف الجسم كان هو الآمر المستبد وإذا صح وسلم كان هو الطائع المنقاد" وذلك لأنه إذا اضطربت الأعصاب اتجهت إلى نزعات قد لا تقوى الإرادة على صدها وكم رأينا من كان مضطرب الأعصاب بالأمس يدهش كيف أستباح لنفسه كلمة قالها أو فعلة فعلها، وكم نرى المرء في تلك الحال يعتزم ثم تخور عزيمته يهتاج لكل شيء ويخطئ في تقدير الأشخاص والأمور. أما الجسم القوي المعافى فهو مطواع للإرادة.

وسائل العناية بالجسم:

مما تقدم نرىأنه يجب تعهد البدن بكل أسباب الصحة؛ ليتيسر لنا تسخيره بعد ذلك بكل ما فيه من قوة؛ لخدمة قضية أو مذهبأو غاية سامية ذات أثر جليل. وتعهده يقتضي:

١- أن يكون الوالدان والمعلم على علم تام بفن تدبير الصحة حتى يستطيعوا حماية الطفل من عوارض الأمراض، وغوائل العاهات فلا يسمحون له في مأكله ومشربه ومسكنه وملبسه إلا بما يسمح له به قانون الصحة بدون إفراط، ولا تفريط.

٢- أن يربي المعلم قوى تلاميذه الجسدية على منهج مدرج من تمارين الرياضة البدنية كالأجذاء "رفع الأثقال" وشد الحبل وغير ذلك من الألعاب المختلفة كاللعب على المتوازيين و"العقلة" ولعب الكرة فإن كل واحد منها خاص بتنمية مجموع عضلات خاصة وتقويتها كما إنها تروح عنهم ولذا أصبحت الألعاب الرياضية إجبارية في مدارس البلاد المتمدينة.

هذا ومما يتحتم على المعلم أن يلاحظ في كل وقت من الأوقات، ولا يهمله في أي حين من الأحيان؛ لأي سبب من الأسباب ما يأتي:

١- مراعاة الشروط الصحية كتهوية المكان كما يجب، وتغيير ما لا يلاءم التلاميذ من الأدراج والمقاعد ومنعهم استعمال الكتب التي تضر العين، وتعويدهم كل ما يريده من العادات الحسنة كالنظافة، والجلسة الصحية عند الكتابة أو القراءة.
٢- عدم تحميل ذهن التلميذ بما لا طاقة له به من المعلومات وعدم جعل الدروس طويلة لأن الذهن يكل من كثرة المجهودات ويسأمها كما تكل اليد من العمل والرجل من المشي. وينشأ عن السآمة والملل المتكررين على المخ تعطيله عن وظائفه.
٣- جعل كل الموضوعات التي تعلم التلاميذ ملائمة؛ لقوتهم الجسمية. فكل عمل يكلفه صغار التلاميذ ينبغي ألا يكون دقيقاً فإذا كلفوا كتابة شيء وجب أن ينقلوا من نماذج مكبرة وألا يرغموا على استعمال النظر في مشاهدة الأشياء الدقيقة،

إذ من المقرر في علم وظائف الأعضاء أنه حين نمو الجسم تنمو الأعضاء والغليظة البسيطة قبل الدقيقة الكثيرة الأجزاء والتراكيب فلا يصح استعمال الأخيرة قبل تمرين الأولى.

٤- عدم الضن على التلاميذ بالحركة فإن جسومهم في حالة نمو مستمر، والنمو يقتضي الحركة فعليه ألا يمنعهم من اللعب والجري في ساحة المدرسة بل يراقبهم فيمنعهم من مجاوزة الحد في ذلك أو ضرب بعضهم بعضاً وأن يتغاضى في بعض الظروف عما يبدو من أحدهم في أثناء الدرس من الحركة فإن ذلك قد يبدو منه اضطراراً في بعض الأحيان. والمعلم الماهر يعرف سبب كل حركة ويقدر الظروف ويستعمل الحكمة فيما يعامل به صاحب الحركة.

التربية العقلية

يظن البعض أن الغرض من التربية العقلية ملء أدمغة الطلاب بالحقائق والمعلومات فحسب، ولكن هذا ظن باطل واعتقاد فاسد، إذ ماذا يفيد الإنسان علمه الغزير واطلاعه الواسع إذا كان عاجزًا عن الانتفاع بعلمه وغير قادر على أن يحسن استخدامه في شأن من الشئون؟ أن قوة الإنسان على السير في معترك الحياة والنجاح في خوض غمارها لا يكونان بعظيم حظ من العلم وإنما بقدرته على العمل.

هذا ويظن بعض آخر أن الغرض منها إنما القوى العقلية فحسب، ولكن هذا أيضاً خطأ فاحش إذ ماذا تفيد الإنسان سرعة خاطره، وحضور بديهته وهو عاطل من المعلومات التي تنير له سبيل العمل وتبصره عواقب الأمور؟

إذ تقرر ذلك فما هي إذًا الأغراض السامية من التربية العقلية؟

أغراضها

إن الأغراض السامية من التربية العقلية التي أقرها علماء التربية الأعلام هي

١- فائدة المتعلم مما يتلقاه من العلوم والانتفاع بها في حياته المستقبلية.

فترى أن ليس الغرض من بث العلوم المختلفة مجرد حفظها ومعرفتها بل العمل بما فيها والانتفاع بها، فالطالب الذي يتخرج في مدرسته ويلحق بالمكتب التجاري لوالده ثم لا يقوى على ترجمة الرسائل التجارية الأجنبية يعتقد لا محالة أن الزمن الذي أضاعه في تعلم اللغة الأجنبية كان عبئاً. كذلك التلميذ الذي أتم دراسته الابتدائية ولا يقوى على كتابة كتاب صحيح المعني حسن الأسلوب لا يجديه شيئاً معرفته قواعد النحو والإعراب. وليس معنى هذا أنه ليس من الضروري تعلم النحو والإعراب وإنما معناه أنه من الضروري تمرينه على استخدامهما في

الأشياء ذات الفائدة العملية التي يجب أن يخصص لها جزء كبير من مدة الدراسة إذا قصرت.

٢- تهيئة كل قوة من القوى العقلية وهي المفكرة والذاكرة والخيال إلى قيامها مما أعدت لأجله تهيئة تلاءم درجة استعدادها الفطري عند كل إنسان حتى يتم استعداد المرء لقبول المعلومات ويقدر على تعديل نفسه وفق البيئة التي تحيط به وعلى استخدام ما حوله والتسلط على ما يحيط به؛ ليسخره في منافعه وهذا من أعظم أغراض التربية. والقوى العقلية تنمو وتقوى بالتمرين ولذلك فصرف وقتًا في تعلم بعض العلوم لا لأننا سنضطر إلى استعمالها في حياتنا العملية بل؛ لأنها تجعل العقل أقدر على التصرف في كل عمل بحذق ومهارة، وما أعظم شأن الرياضيات في تربية القوى العقلية!
٣- تربية وجدان التلميذ وتحبيب الجمال إليه سواء أكان ذلك في الطبيعة أم في الفنون الجميلة أم في الأدب حتى يهيم هياماً دائماً ويشعر معه بسرور طاهر، وما أعظم شأن الموسيقى والشعر والرسم والتصوير في هذه الدائرة!

هذه هي أغراض التربية العقلية السليمة، فابذل جهدك في تحقيقها تخرج لبلادك شبابًا محبًا للعلم طالباً له مدة حياته قادرًا على تحصيله بنفسه صحيح الحكم على الأشياء حسن التعليل لكل الحوادث ذا قدرة على الابتكار و الاختراع.

هذا ويحسن بنا أن نذكر لك هنا على سبيل الأجمل بعضاً من أهم الأمور التي يدعو إليها النمو الطبيعي للقوى الثلاث "المفكرة والذاكرة والخيال" عند التعليمفإليك ما يأتي:

١- تحليل المعاني تحليلًا تاماً وترتيبها ترتيباً معقولًا وتوضيحها توضيحاً تاماً.
٢- جعل المعاني والألفاظ ملائمة تمام الملائمة لحال التلميذ ودرجة استعداده ونوع معيشته وحالة بيئته.
٣- عدم عرض معنيين جديدين في آن واحد.
٤- جعل موضوع التعليم شائقاً له جذاباً لميله.
٥- تكليف التلميذ العمل بنفسه في الدرس بحيث يقتصر المعلم على المراقبة والمساعدة غير المحسة له.
٦- ربط المعاني بعضها ببعض
٧- قص الحكايات الخيالية وأخذ التلاميذ بقراءتها، وبمشاهدة الصور الطبيعية، كالصخور والجبال والأنهار وغيرها.

التربية الخلقية

فإنما الأمم الأخلاق ما بقت   فإن همو ذهبت أخلاقهم ذهبوا

إن الغرض الأسمى من التربية هو تهذيب الخلق قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق".

والغرض من تربية الخلق أن يصبح عمل الخير واجتناب الشر عادة للإنسان يأتي بها دون أن يشعر بشيء، فإذا وصلنا بشبابنا إلى هذا الحد فقد قمنا بأشرف الأعمال وأعظمها، إن الأخلاق الكريمة أساس ارتقاء الأمم، فإذا انتشرت في أمة ساد فيها النظام واستتب الأمن وقام كل فرد من أفرادها بعمله بأمانة وإتقان وحلت بها السعادة والرفاهية وقويت شوكتها وعزت صولتها وتقدمت غيرها من الأمم "وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ الْقُرَىٰ بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا مُصْلِحُونَ".(١١٧) سورة هود.

وسائل تهذيب الخلق:

لما كان صدور الأعمال في الإنسان موقوفاً على إرادة تسبقها أميال ويتوسطها تأمل وفكر نرى أن خير الوسائل في تهذيب الخلق.

١- إيجاد الميول الصالحة.
٢- توسيع دائرة الفكر.
٣- تقويم الإرادة وتشجيعها على تكرار عملها الطيب

إيجاد الميول الصالحة:

الميل هو انجذاب الإنسان إلى الشيء الذي يتصور لنفسه فيه لذة، وضده النفور من الشيء الذي يتصور لنفسه فيه ألماً وإيجاد الميول الصالحة يكون بما يأتي:

أ- تربية الغرائز وهي قوى محركة كامنة في جهازنا العصبي وتدفعنا إلى العمل على أساليب معينة وطرق خاصة وتربيتها تكون بالترحيب بالبواعث التي تبعثها وتشجيعها إن كانت حسنة ومنعها إن كانت سيئة. فإذا وجدت طفلًا كثير الحركة مولعاً باللعب يقضي فيه أكثر وقته وجب أن تقاوم هذا الميل فيه حتى يعتدل، وإذا وجدت طفلًا هادئاً ساكناً سكوناً أكثر مما ينبغي، وجب عليك أن تشجع فيه الميل إلى الحركة.

ب- تعويد الأطفال الأفعال الجميلة، فإن من اعتاد شيئاً صار له طبعاً ووجد من نفسه ميلًا إلى تجديده فإذا كانت العادات حسنة انبعثت عنها الأميال إلى الفضائل الخير.

ت- إيجاد الأطفال في البيئات اللطيفة الممتلئة بالفضيلة، والأدب فمن نشأ بين أرباب الأفعال الحميدة وهم قرناء الخير وإخوان الصلاح وصاحبهم وكان كل ما حوله خيرًا انطبعت نفسه على الفضائل، واندفع بطبعه إلى عمل الخير.

ث- ذكر تراجم الرجال الصالحين والنساء الصالحات وكذا سير الأبطال، والمصلحين في نفوس الأطفال على حب الأعمال الجليلة والسجايا الفضلى وكثيرًا ما يدفع الشخص إلى العمل الجليل حكاية قرأها عن رجل عظيم أو حادثة رويت عنه.

توسيع دائرة الفكر:

الفكر هاد أو مستشار للنفس، فإن كان هذا المستشار فطنًا مهذباً بالعلم مشحوذًا بالمعلومات هدى النفس إلى أقوم الطرق وأرشدها إلى خير المسالك، وأبان لها الخير ورغبها فيه والشر وبغضه إليها، وبصرها بقيمة نفسها، وحبب إليها لين الجانب، وزين لها التواضع، وباعد بينها وبين الكبرياء والعجب وكان سبباً في طمأنينتها وهدوئها وصفائها ورباطة جأشها، وإن كان هذا المستشار مخرفاً ضيقاً جامداً هوى بها إلى مهوى الشر من حيث يريد الخير، قال رسول الله ﷺ "إن العابد الأحمق قد يضر بجهله أكثر من فجور الفاجر". إن الجهل بالخير وعدم إدراك جماله يقعد بالإنسان غالباً عن فعل الخير. كما نرى في الأغنياء الجهلاء ذوي الأميال الطيبة، فقد يقعد بهم جهلهم الخير عن فعله حتى إذا ما أبينت لهم وجه الخير، واستعطفتهم عطفوًا وهبوا مسرعين؛ لإغاثة الملهوفين وسد حاجة المعوزين، هذا إلى أن عدم العلم بالأشياء على حقائقها وعدم التبصر في عواقب الأمور مصدر لكثير من الرذائل، كالخوف المذموم والجبن وخور العزيمة، أنظر إلى خوف كثير من الناس تسببه خرافات ملأت أدمغتهم من عفاريت وغيرها.

وقصارى القول، إن العلم نبراس يضيء للنفس طريق الخير، وطبيب يعمل على وقايتها من الشر، وعلى معالجة أدوائها، ولذا يجب العمل على توسيع العقل، وتقوية الفكر، بتحصيل العلم والارتواء من مناهله العذبة، وإذًا يصح حكمنا على الأشياء بالخيرية أو الشرية. فإذا طابت الأميال

واتحدت مع قوة العلم تولد في الإنسان وجدان طيب وهاد إلى الخير ومرشد إليه.

تقويم الإرادة :

متى طابت الأميال، واتحدت مع قوة العلم في شخص، انبعثت عنها الإرادة إلى خير العمل فإذا شجعت على تكرار عملها الطيب أصبح لها عادة أو خلقاً.

هذا ومن تقويم الإرادة تقويتها، بأن تنفذ من قصدت إليه، مهما كلفها من المشاق، فلا يثنيها عنه صعوبة تعرضها، أو عائق يقف في سبيلها، بل تسلك إلى قصدها كل مسلك، وتركب فيه الصعب، والذلول.

وتقويتها تكون بما يأتي:

أ- تعويد المرء تنفيذ ما يعتزمه ما استطاع إلى ذلك سبيلًا.
ب- تكليفه أعمالًا شاقة تستدعي جهدًا.
ت- مقاومة النفس للأهواء الفاسدة، والشهوات المرذولة فبهذه الأمور تقوى الإرادة، وتتعود التغلب على الصعوبات والشعور بالارتياح؛ لمقاومتها.

هذا وإليك فيما يلي الوسائط التي يحسن أخذ الطفل بها ليكون لإرادته السلطان الأعظم على البواعث والأميال.

(أ) القدوة:

وأعني بها أن يكون المربي والوالدان، أمثلة حسنة للنشء، في جميع أحوالهم، فكما يكونون يكون، إذ الأطفال كالقردة يحكمون التقليد.

(ب) التعويد والصيانة:

فالتعويد، هو إن تنشئ الأطفال، على ما نبتغيه لهم من الآداب والصيانة معناها، إبعاد الطفل، عن التخلق بقبيح الأخلاق، ورديء الأفعال، هذا وتعويد الشيء هو نفس الصيانة عن ضده

(ج) الأمر، أو النهي:

ويجب أن تكون الأوامر والنواهي قليلة، واضحة، مفهومة، وأن توزن قبل إصدارها، وألا تلقي إلا؛ لوجود مناسبات وظروف اقتضتها، وأن يراعي تنفيذها بكل دقة.

وتستعمل هذه الوسائط السابقة في أول أمر الطفل حيث تكون إرادته ضعيفة منقادة لسلطان بواعثه وأطماعه مستسلمة لسلطان طبيعته الجسمية.

(د) الإحساس بالشرف بأن تحرك من الشعور الناشئ بشرفه حتى لا يقدم على ما عسى أن يمسه.

(هـ) النصح مع مراعاة عدم الإفراط في ذلك بأن يكون ذلك عند الداعي وبقدره.

(و) التحذير فالإنذار فالتهديد فالعقاب المناسب

وتستعمل هذه الوسائط الأخيرة بعد الأولى حيث تكون إرادة الطفل قد تقوت بما حصلت عليه من التجارب والمشاهدات وشعرت بإمكان مقاومة ما تدعو إليه البواعث والأميال وإن كانتلا تزال قليلة البصر والتأمل وفي حاجة إلى توسيع نطاق التجارب والمشاهدات.

(ز) دراسة الدين فإنها تقوي الميل إلى الفضائل.

(ح) دراسة التاريخ فإنها تكسب الإنسان بصرًا بالأمور وعلمًا بأخلاق الناس وسيرهم.

وتستعمل هاتان الوسيلتان في آخر الأمر، حيث تكون إرادة الطفل قد قويت غير أنها لا تزال في حاجه إلى توسيع نطاق تبصرها، وهديها إلى الخير.

ضرر الاقتصار على تربية قوة دون الأخرى:

الآن قد تقدمت لك أقسام التربية الثلاثة ويرتبط بعضها ببعض ارتباطاً تاماً لا غنى للطفل عن أحدها ولا تتم تربيته إلا بها كلها.

"فإن الاكتفاء بإنماء القوى الجسمية كثيرًا ما ينتج أفرادًا مثل العماليق شدة ولكن يعوزهم الذكاء الكافي؛ للنجاح في الحياة وينقصهم التحلي بشيء من مكارم الأخلاق، وهؤلاء معرضون للتطبع بطبائع البهائم، ويغلب عليهم التعدي على من كان أضعف منهم جسماً.

والاقتصار على إنماء القوى العقلية يكسب الفرد معلومات كثيرة قد يكون في الحصول عليها الإضرار بصحته وأخلاقه فإذا أوتي الرجل قسطاً وافرًا من العلم وأهملت قواه الجسمية ضعف جسمه في الغالب وفقد لذة الصحة والحياة وإذا أعملت قواه الخلقية صار شيطاناً مريدًا يستعين بمعلوماته على التفنن في الإجرام.

وأما الاقتصار على إنماء القوى الخلقية فيربي في الفرد ميلًا إلى عيشة التنسك والرهبانية ويمنعه لذة التمتع بالطيبات من الرزق وزينة الحياة ونعيمها"(٨)

التربية، والتعليم

علمنا مما تقدم، إن التربية الحقة الكاملة، هي التي ترمي إلى بلوغ النهاية القصوى في إنماء جميع القوى الكامنة في النفس، وهي القوى الجسمية والعقلية والخلقية، على وجه منتظم متناسق وفي آن واحد. فإذا أتيح للمدرسة أن تجعل من الطفل رجلًا قوي الإرادة، مستنير العقل، صحيح الجسم، فقد حق لها أن تفتخر، بما أوتيت من التوفيق، في عملها

(٨) الفقرة الخامسة بالصفحة الأولى من الإرشادات العملية

الخطير، والنجاح في مهمتها الشاقة. أما إنماء القوى العقلية، وتثقيفها بالعلوم والمعارف، فيعرف عادة بالتعليم. ومن هنا نرى أن التعليم جزء من التربية، وأن التربية أكبر من التعليم.

فعلى المربي الذي يقدر مهمته حق قدرها، أن يجعل مهمة تكوين نفس الطفل بتمامها، الجسم والعقل والخلق، واضعاً نصب عينه العبارة الآتية التي يجب أن نتخذها شعارًا له وهي "التربية خير من محض التعليم" نعم يجب أن يجعل همه تكوين النفس الحقيقية، حتى ولو طرح العقل مؤقتاً، إذ أن الغرض الأول من تكوين الرجال، إنما هو إعداد أجسام قادرة على العمل، وإرادات دائبة وراء الصالح منه، لا عقول مستحوذة على المعلومات فحسب. فكما أن الحياة تتطلب عقولاً واسعة، وتتطلب أيضاً أجساماً قوية، وكلاهما ينقلبان إلى نقمتين بدلًا من نعمتين، إذا لم تسيطر عليهما الأخلاق وتقدهما إلى سبيل الخير.

أهمية التربية للفرد، وللأمة[٩]

قيمة التربية، وحاجة الفرد إليها في هذا العصر، تظهرهما ظهورًا واضحاً جلياً، الفروق بين ما بلغه النوع الإنساني الآن، من الرقي العظيم في الزراعة، والصناعة، والتجارة، والعلم، والفنون، وفي النظم الاجتماعية، والسياسية، والخلقية، للحكومات أو الجماعات، والأسر، والآحاد، وبين ما كان عليه الإنسان من ذلك في العصور الأولى، لأن هذه الأمور، مقاييس

[٩] لحضرة الأستاذ الكبير عبد الله أفندي أمين ناظر مدرسة أسيوط الأولية للمعلمين.

دقيقة، تقاس بها مقادير الناس، في التربية. فكلما تقدم النوع الإنساني في هذه الأمور دل على أنه تقدم في التربية بمعناها العام، واشتدت حاجة الفرد إليها؛ ليدرك شأن النوع الإنساني.

ولقد استطاع الإنسان في هذا العصر، أن يرسل الرسالة البرقية الواحدة إلى جميع أنحاء المسكونة، في وقت واحد وبلا سلك، وأن يركب متن الهواء، وبغوص في الماء، وأن يتسمع وهو غائص فيه، وعلى مسافات بعيدة، الأصوات، وأن يرسل الأضواء الصناعية، والقذائف النارية إلى مرام بعيدة، وأن يسوق آلاف الآلاف من الحدود إلى ميادين شاسعة، بميرتهاوذخيرتها بنظام محكم وأن يسوس جماعات البشر، في أوقات المحن والمجاعات، سياسة رشيدة، وأن يرفع عنها الأوبئة وغير ذلك من الأمور، التي تدل على أنه قد بلغ من التربية أقصى غاية.

ولا شك في أن الفرد، الذي يعيش في عصر كهذا العصر، قد بلغ فيه النوع الإنساني من الرقي درجة عالية، ومن التربية منزلة شريفة لا يمكنه أن يعيش فيه، آمناً على حياته، قادرًا على تحصيل قوته، إلا إذا كان عاملًا جنباً لجنب، مع هذا الإنسان الراقي في الصناعة أو الزراعة أو التجارة، أو غير ذلك من وسائل الكسب. وكان عليماًبأساليب العمل والآداب والقوانين الاجتماعية عاملا بها، وإلا هلك تبعاً لسنة الله في خلقة وهي ألا يبقى في هذه الدنيا إلا الأصلح.

والفرد لا يمكنه أن يبلغ شيئاً من القدرة ولا من العلم، إلا بالتربية القويمة التي لابد منها لكل فرد؛ ليستطيع العيش في هذه الحياة التي كثرت نظمها وتكاليفها وليست التربية للأمة بأقل منها للفرد. لأن الأمة التي تنتشر بين طبقاتها التربية القويمة. تحيى فيها الزراعة والصناعة والتجارة وينتشر فيها العلم ويكثر فيها الاختراع وتستقيم أمورها الاجتماعية والسياسية، فتزداد ثروتها ويتم نعيمها وتأمن على حياتها القومية أن تعبث بها الأمم القوية، وأن هي قصرت في أمور التربية وتأخرت في مرافق الحياة وقلت ثروتها، وازدادت شقوتها وفقدت مميزاتها، وفنيت كغيرها من الأمم.

عوامل التربية

هي المؤثرات التي تصلح التربية بصلاحها، وتفسد بفسادها. والإنسان في كل طور من أطوار حياته قابل؛ للتأثر بعوامل التربية المتنوعة، وأن كان استعداده لقبول آثر التهذيب يقل تدريجياً كلما كبر سنه. وبالإجمال فهو قابل للتأثر مادام فيه قلب يخفق وعرق ينبض. ومن هنا نرى أن تأثير التربية في النفوس البشرية لا يعرف غاية ينتهي إليها ولا مبدأ يقف عنده ومن الخطأ أن يحدد زمن التربية بالزمن الذي يقضيه الطفل بين جدران المدرسة. فالتربية لا تنحصر في المدرسة بل أن للطفل في كل مرحلة من مراحل حياته عاملًا في تربيته وتهذيبه. وإذا نظرنا إلى العوامل التي تؤثر في الإنسان، وتساعد على تربيته نرى أن بعضها صامت طبعي ليس للإنسان عليه سلطان كالتربية الطبعية، وتأثير البيئة، والمناخ، والصداقة، والمصائب، والسياحة في بلاد أجنبية، وكتربية الوالدين والمدرسة أيضاً.

وكان للتربية الطبعية عند روسو الفرنسي المنزلة الأولى فطالما رفع عقيدته بالرجوع إلى الطبيعة في تربية الأطفال فقال في افتتاح كتابه البريد"كل شيء تخرجه يد الطبيعة حسن ولكن تدنس يد الإنسان فطرته" وطالما غنى وردسورث الشاعر الإنجليزي بحكمة الطبيعة وبديع أساليبها في التربية.

وبعضها فعلى الإنسان أن يقصد بها تربية الطفل وإعداده لأن يكون رجلًا كاملًا وهذا قاصر على التربية المنزلية والمدرسية.

فعوامل التربية إذًا كثيرة، ولكن أهمها ثلاثة منها المنزل، والمدرسة كما يفهم من عبارة ابن خلدون "إن البشر يأخذون معارفهم، وما يتحلون به من المذاهب، والفضائل تارة علماً وتعليماً، وإلقاءنوتارة محاكاة، وتلقيناً بالمباشرة" ومنها الرفاق كما يفهم من عبارة ابن مسكويه "وهذه النفس "نفس الطفل" مستعدة للتأديب صالحة للعناية يجب ألا تهمل ولا تترك، ومخالطة الأضداد الذين يفسدون بالمقارنة والمداخلة" ولذا اختص المنهج هذه العوامل الثلاثة بالذكر.

المنزل

أول عامل من عوامل التربية من حيث الترتيب الزمني وهو كثير المؤثرات والآثار فيها ومؤثراته وآثاره هي:

(أ) الأسرة وما فطرت عليه، أو اكتسبته من الأخلاق والعادات والقوى العقلية والجسدية.

(ب) المكان وما روعي في وضعه وأثاثه من قواعد علم الصحة وسلامة الذوق.

(ت) اللباس والغذاء وما روعي فيهما من حاجة الجسم وراحته ووسائل حفظه.

الأسرة

تتكون من زوجين متآلفين يأنسكل منهما إلى الآخر، وتتم الألفة بينهما إذا صار أبوين، ولا تتم سعادة الزوجين إلا بمحبة ثابتة بينهما غير مشوبة بغرض، ولا ينشأ ذلك إلا عن حسن اختيارن وجميل ثقة، وتوافق مزاج، ومن ذلك نرى أن ترك أمور الزواج للمصادفات، وسوء الاختيار، وترك الاختيار للأبوين، والجهل بأميال الزوجين، وعدم توافر المحبة بينهما، أكبر مهدد لكيان الأسرة التي لا يكون لها وقتئذ من معاني الأسرة غير الاجتماع.

وتأثير الأسرة في تربية الوليد عظيم الشأن وقد ورد عن العلماء أن التربية تبدأ قبل الولادة بزمن. وكيف لا يكون ذلك والطفل يتوطن بطن أمه قبل الولادة وحياته تابعة للجسم الذي استقر فيه قوة وضعفاً. فإذا خرج منه خرج وارثاً صفات أبويه جسمية كانت أم عقلية أم خلقية. قال كارل بيرسن "إنا نرث مزاج الآباء وذمتهم وحياءهم ومقدرتهم كما نرث كثيرًا من خواصهم الجسمية" وقد قال بعضهم "إن أردت ولدًا صحيحاً قوياً فتخير له آباء أصحاء أقوياء".

لذلك وجب على الآباء والأجداد "لاسيما الأم حين الحمل" أن يحتفظوا بالقوة الجسدية التي أنعم الله بها عليهم، وأن يعملوا على زيادتها وعلى تهذيب نفوسهم وتثقيف عقولهم. وإلا جنوا على أبنائهم وأحفادهم ومن يأتي بعدهم جناية كبرى، وقاسوا من أجل هذه الجناية أهوالًا عظيمة.

هذا وقد ورد عن العلماء أيضاً أن الطفل في السنوات الأولى من عمره، ينمو جسمه، وتربي حواسه، ومداركه وتحدد رغباته وغرائزه، وتنظم حركاته وأعماله، ووساطة التربية في هذه المدة المنزل، ففيه يتعلم الطفل كثيرًا من الحركات الجسمية كالمشي، والجري وتحريك الأعضاءتحريكاً شديدًا، كما يتعلم الكلام والفهم الذي يكسبه كثيرًا من الأفكار والآراء المترددة بين أفراد أسرته، وفيه تتهذب طِباعه، وأمياله، ويكتسب كثيرًا من العادات الفاضلة وآداب السلوك، ويفهم العلائق الاجتماعية من محبة الوالدين وطاعتهم واحترامهم ورعاية الإخوة وإيثارهم، وهذه نواة محبته لبني وطنه وجنسه وخالقه ورسله، وعلى هذه المحبة الاجتماعية، والدينية يسهل غرس سائر الوجدانات الشريفة في نفسه أدبية كانت أو غيرها.

هذا على فرض أن الأسرة مهذبة طيبة يعرف كل فرد منها واجبه ويقوم به حق القيام أما إذا كانت الأسرة سيئة يجهل أفرادها واجباتهم أو يهملون القيام بها. عرض الطفل للإصابات الجسمية والعاهات، وأصبح المنزل مفسدة له يتلقى فيه سقيم الأفكار ويتطبع بسيئ الطباع، فيتولد فيه الشر وينشأ عنه حب الأثرة والغضب اللذين هما مصدر الحرص والطمع والحسد والإضرار بالغير في نفسه وعرضه وماله.

فترى مما تقدم أن خير الأطفال مستمد من خير أسرهم وشرهم مستمد من شرها، ولما كان الآباء عماد الأسر كان تكوين الأبناء على مثال الآباء، وينشأ صغيرعلىماكانولده.

إن الأصول عليها ينبت الشجر من أجل ذلك كان من واجب كل أمة تريد الصلاح والتقدم، نشر العلوم الصحيحة ومكارم الأخلاق وحميد الصفات وبين جمهور الناس ذكورًا، وإناثاً. ليتيسر تكوين أسرات راقية يعرف كل فرد من أفرادها واجبه. ويكون مثالًا حسناً؛ لذريته في كل حركاته وأقواله وأفعاله.

المكان

هو أول بيئة يعيش فيها الطفل. والطفل في حداثته أقدر ما يكون على قبول صور الأشياء حوله. فهو ينمو على مثال بيئته إن حسنة وإن رديئة. فالمنزل الجميل الجامع؛ لمظاهر الجمال وحسن التنسيق يكون أطفاله نظيفين نامية فيهم ملكة حب الجمال، والميل إلى الفنون الجميلة، والمنزل القذر لا يشمئز أطفاله من الوسخ فالمكان وما يحيط بها من مساكن جميلة ومروج خضراء وقصور فاخرة وما تحويه من أثاث لين وسرر وأرائك وصور وتماثيل ومراعي في وضعها كامل النظام والنظافة والترتيب عامل قوي الأثر في الإنسان. وقال "بولتن" ما معناه "يحق لنا أن نقول ما يحيط بالطفل يوم ولادته جدير بأن يعين له طرق النمو في الحياة" فعلى الآباء أن يتخيروا لمنازلهم البيئات الراقية الممتلئة بالفضيلة، والأدب، والمناظر الطبيعية ذات

الجمال الفتان، والهواء العليل، وأن يراعوا في موقعهم الشروط الصحية، وأن يهتموا بأمر نظافتها وترتيب أثاثها حتى ينمو الطفل صحيح البدن نامي الجسم، ويشب على النظافة، والترتيب ممتلئ النفس يحب الجمال مولعاً بعشق الفضائل.

اللباس، والغذاء

عرف القوم في الأمم الراقية أثر اللباس في التربية فوجهوا إليه عنايةكبرى ومما يدل على أن للملابس تأثيرًا عظيماً في العمل المدرسي وفي أخلاق التلاميذ وسيرهم "ما يحكى أن تلميذًا من صفوة التلاميذ، أخذ بتخبط عن مستواه في الدروس ويقل ضياؤه العلمي شيئاً فشيئاً من أول إحدى السنين المكتبية ولما لاحظ ذلك المعلم بدأ يتحرى السبب متسائلًا عما طرأ على غذائه، وعاداته، أو ملابسه من التغيير، فاهتدى أخيرًا إلى أنه لابس حذاء ضيقاً اشتراه أبوه لأخيه الأصغر فأتضحأنه كبير على قدمه فأخذه الأكبر لكنه كان ضيقاً على قدمه غير ملائم لها، وكانت النتيجة عدم راحة التلميذ ولاسيما بعد الرياضة البدنية مما صرفه عن الدرس وجعله متأخرًا عن عادته[١٠]

فيجب أن تراعي الشروط الصحية في انتقائه وتفصيله بحيث يكن مناسباً لفصول السنة ملائماً لجسم الطفل؛ حتى لا يلحقه منه أي ضرر، أو يتعطل نموه، كما يجب أن يكون نظيفاً خالياً من الوسخ فيغير الملاصق منه

[١٠]الصحة، والتعليم للدكتور محمد عبد الحميد بك.

للجسم كثيرًا، وأن يعود الطفل أن يكون لطيف الهندام من غير تبرج ليتربى ذوقه على الحسن.

وأما الغذاء فيعرف تأثيره في التربية من قول الحكيم الإنجليزي "سبنسر" في كتابه التربية "وكذلك بذل الهندي السيئ الغذاء، للإنجليزي الطاعم منه ما طاب وصلح، فيكون دونه حدة جنان وشدة أعضاه، وما برحت الأمم الصالحة الغذاء أبد الدهر مظفرة غلابة".

فيجب أن يكون الطعام مغذياً؛ ومقوياً من الأنواع التي تنهضم وتتحلل سريعاً، وأن يجنب الطفل الأطعمة المبتلة كثيرًا، والمشروباتالغوليةفإنها ترحي الجسم، وأن يعود الأكل في وقت معين يومياً، وألا يجهد نفسه في الأعمال الجسمية والعقلية قبل الأكل، وبعده بزمن يسير.

المدرسة

لا عجب إن قلنا أن المدرسة هي أقوى عوامل التربية، فقد أنشأت لتعليم الأطفال وتهذيبهم فحسب، ومن هنا تخالف المدرسة عوامل التربية الأخرى.

هذا وفضل المدرسة على المجتمع الإنساني عظيم، فهي تقوم بتعليم النشء ما يعجز عنه الآباء؛ لجهلهم، أو لضيق وقتهم، أو لقلة مهارتهم، وتعود تلاميذها المحافظة على المواعيد، والنظام في الحركات والسكنات،

وتنمي فيهم حب العمل والقدرة على الأعمال المنظمة الطويلة الأمد، وتربي فيهم قوة الاعتماد على النفس، وعادة احترام قانون البلاد، والخضوع للرأي العام، فهي مجاز يعبر عليه التلاميذ من حظيرة الأسرة إلى الحياة العامة. هذا وللوصول إلى ما ذكر يجب:

١- أن يكون المعلم الذي يعد نائب الأب في المدرسة ووكيله في تهذيب ابنه خير قدوة في حسن النظام، والهندام، والعادات، والأخلاق، والحركات والسكنات، وأن يكون سليم الحواس، والمدارك، وبعيدًا عن كل خرافة وبدعة خطأ في القول.

٢- أن تكون أمكنة المدرسة جيدة البناء جامعة للشروط الصحية مراعي فيها أصول الفنون الجميلة، وما يقتضيه الذوق السليم بقدر الإمكان، وأن يراعي كل ذلك حتى في طلائها وكل ما يبدو للناظر إليها، وأن تكون أمكنتها نظيفة متوافرًا فيها حسن الترتيب، والتنسيق.

٣- أن تكون مستكملة الأثاث المناسب، وأن تكون الكتب والأدوات المستعملة فيها مراعي فيها الأصول المقررة.

٤- أن توضع لها نظم، وقواعد معينة، وتراعي الدقة، والعناية في إتباعها.

٥- أن يراعي في وضع المناهج حاجة الفرد، والأمة.

الرفاق

يعد الرفاق من أعظم عوامل التربية. لأن غريزة التقليد تقوي وتعظم في المقلد متى أحب المقلد وشابهه في السن، واللغة، والجنس، والدين، والحرفة، والمزاج. والرفاق عادة متشابهون في ذلك،فالتقاليد بينهم قوي سريع. ولذا نرى أن لرفاق الإنسان ومن يصحبونه في غدواته، وروحاته تأثيرًا عظيماً في عقله وخلقه، حتى إنا لنستطيع أن نحكم حكماً صادقاً على مستقبل الطفل متى علمنا شيئاً عن حال الطبقة التي تخالطه سواء الليل، وبياض النهار. بالطفل الذي ينشأ بين جيران كرام ورفقاء حببت إليهم الفضيلة، وأولعوا بكل جميل بصير فاضلًا مهذباً. والطفل الذي ينشأ بين ربوع الغوغاء من الناس حيث لا يسمع منهم إلا ما تمجه الإذن، ولا يرى إلا ما تشمئز منه العين وما لا يتفق مع الكرامة الإنسانية، والآداب العامة يولع بالرذيلة لأنها صفة معاشريه ومخالطيه، ولا يخفي إن رفاق السوء يفسدون عمل الأسرة الطيبة كما يهدمون ما تبنيه المدرسة، قال حكيم "نبئني عمن تصاحب أنبئك من أنت".

عن المرء لا تسأل وسل عن قرينه فكل قرين بالمقارن يقتدي

ومن هنا نرى أن الرفاق يجب أن يكونوا من خير الناس أدباً، وعلماً، ولذلك يجب على الآباء أن يتخيروا لأبنائهم الأصحاب، ويتعهدوهم، ويراقبوهم، وبما أن مصاحبة التلاميذ بعضهم بعضاً لا يسبقها اختيارًا، أو اختيار يحسن بناظر المدارس ومعلميها أن يعيروا أحوال التلاميذ

عناية، والتفاتاً: بأن يتبينوا منهم سيئ الخلق، والمشارب، والعادات، وأن يأخذوهم بالتربية حتى إذا لم تنجح في أحدهم بادروا بطرده إيثارًا للمنفعة العامة.

المعلم:

عمله إزاء العوامل المتقدمة:

المعلم مسئول عن تربية تلاميذه تربية حقة كاملة تشمل الجسم والعقل والخلق، وقد رأيت فيما تقدم أن التربية الحقة الكاملة؛ نتيجة عوامل كثيرة معظمها خارج عن قدرة المعلم، ودائرة نفوذه.

فصحة الجسم، وقوته تناسب أعضائه مثلًا تتوقف غالباً على أشياء موروثة، وعلى تأثير البيئة، وعلى المطعم، والملبس، والتربية المنزلية، ولكن المدرس بهيمنته على الوسائل الصحية بالمدرسة، وبمهارته يمكنه أن يساعد هذه العوامل عند ما تكون حسنة، أما قوة مقاومته لها عندما تكون سيئة فمحدودة.

ويستطيع المدرس في التربية الخلقية "وهو عامل من عواملها العظيمة" أن يربي تلاميذه على القيام بمهارة وأمانة بأي واجب نحو الوطن، والحكومة، والأسرة: بجعله نفسه قدوة حسنة لاحترام نفسه، واحترام القانون، ويبث عاطفة حب كل شيء حسن، ومقت كل شيء دنيء في نفوسهم، وبتشجيعه سرعة الطاعة من الارتياح، وبشدة مراقبته الناشئ،

وحرصه على أن يؤدي كل شيء في وقته بجد، وكد حتى تصير المواظبة، والكِد له عادتين، وبإسداء النصح، والإرشاد، ولكن عمله هذا قد يضعفه، أو يشله أميال الطفل الغريزية، أو صفات جبلعليها، أو عادات قد تمكنت منه قبل حياته المدرسية، أو رفاق لا تلائمه صحبتهمن أو وجوده في بيئة غير مناسبة إلى غير ذلك مما هو بعيد عن سلطة المدرس.

ويكاد ينحصر عمل المدرس في تربية العقل، وتنميته لأن هذه مهمته الخاصة به دون سواء، ومع هذا فهو غير تام السلطة في ذلك إذ ليس في إمكانه أن يقلب التربة الجدبة إلى خصبة.

وبما أن الآباء المصريين يجهلون كيفية تربية الأبناء، والبيئات المصرية لم تبلغ بعد درجة الكمال المطلوب، نرى أن مهمة المدرس هنا أشق من مهمة زميله في البلاد الأخرى الراقية، فيجدر به إذًاأنه يضاعف قواه؛ ليتغلب على كل قوة تعارضه في سبيله فبقدر مقاومته للعوامل السيئة يكون نجاحه في التربية، ولذا يجب أن يفقه عبء مسئوليته فلا يقدم على مهنته إلا بعد الاستعداد الكافي، والتأهب الكامل لها، فلا تكفيه دراسة الموضوعات التي سيلقيها بل يلزمه أن يدرس أجسام، وأرواح من سيعهد إليه أمرهم.

فلكي يكون على بصيرة من أن المدرسة متوافرة بها الشروط الصحية، ومن أن التمرينات الجسمانية، والحركات الرياضية سائرة سيرًا

حسناً، يلزم أن يكون ذا إلمام تام بعلم قانون الصحة، ووظائف أعضاء البدن.

ولكي يتمكن من تهذيب العقل، وتكوين الخلق يجب أن يكون قادر على استعمال، وتطبيق أحسن قواعد التربية، وأن يكون ذا خبرة بالعلم الذي وضعت تلك القواعد على نظرياته ألا وهو علم النفس. فالعقل البشري يعمل ويشعر على وفق قوانين خاصة إذا جهلها المدرس فربما عمل على معاكستها دون أن يشعر، فيكون عاملًا من عوامل إفساد التربية.

صفاته:

لما كان المدرس عاملاً مهماً عظيم الأثر في تربية الطفل وحبه أن يكون متحلياً بالصفات التي يجب أن ينشئ عليها تلاميذه تاركاً الخصال التي يجب أن يتركوها؛ لأنهم ألصق به من غيره ومن طبيعتهم التقليد والمحاكاة، فإذا كان المربي على شيء من ذميم الصفات أخذها عنه النشء ولا تؤثر فيهم النصائح القولية، فضلًا عن أن التناقض بين أفعاله، وأقواله يكون أعظم العوامل تضليلًا لأذهان الأطفال وباعثاً لهم على الاعتقاد بأنه لا علاقة بين تلك النصائح القولية وبين السيرة الفعلية.

ولذا يجب أن يسبق إصلاح التلاميذ إصلاح نفس المعلم؛ لأنه منهم بمثابة الطابع من الطين، والعود من الظل فلا تحسن الصورة، والطابع رديء، ولا يستقيم الظل، والعود أعوج. كتب عمرو بن عتبة لمعلم ولده

فقال "ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك فإن عيونهم معقودة بعينك فالحسن عندهم ما صنعت والقبيح عندهم ما تركت" فالمربي لا يؤثر بقوليه بل بحالته ولذا يجب أن يكون جامعًا أحسن الصفات البدنية، والعقلية، والخلقية.

الصفات البدنية:

١- يجب أن يستوفي المدرس الشرائط الصحية من صحة الجسم، وقوة الساعد، وسلامة الحواس، ولاسيما السمع، والبصر؛ لأن مهنته شاقة ليست لذوي العاهات والكسالى المتقاعدين، وحتى لا يند شيء مما يحدث في الفصل عن علمه.

٢- يجب أن يكون المعلم نشيطاً بلا عجلة مستعدًا للعمل من غير تراخٍ حتى يسود النشاط المقرون بالنظام بين تلاميذه، ويقترن عملهم بالغيرة.

٣- يجب أن يكون صوت المعلم رقيقاً مشعرًا مع رقته بالسلطان، والنفوذ لأن الآذان تمل الصوت الثقيل وتفزع منه، كما يجب أن يكون المعلم قادرًا على تصريف صوته ارتفاعاً وانخفاضاً لأن ضوضاء المعلم مجلبة للضوضاء بين التلاميذ، والصوت الخافت يتعذر على التلاميذ سماعه.

٤- يجب على المعلم أن يكون نظيف الجسم مقلم الأظافر مقصوص الشعر مزيلًا لِلّحية أو مرسلًا لها، وأن يكون نظيف

الملبس حسن الهندام متأنيًا في مشيته، وقعدته لتتربى أمثال هذه العادات في نفوس تلاميذه.

٥- "يحسن أن يكون المدرس ممن لهم إلمام، وولع بالألعاب، والرياضة البدنية، فبذلك يحفظ صحته إن لم يقوها، زيادة على ذلك يستطيع أن يشارك التلاميذ في ألعابهم وهذا يمكنه من دراسةأمزجتهم، وإصلاح ما فسد من أخلاقهم قولًا وفعلًا"[١١]

الصفات العقلية:

١- يجب أن يكون للمدرس إلمام تام بالموضوعات التي يدرسها، وأن يراجعها في أوثق المصادر، وأوفاها بحثاً، لكي تكون معلوماته صحيحة مفيدة، ويكون على استعداد تام للإجابة عما يلقي عليه من الأسئلة.

٢- يجب ألا يدع العلوم التي لا يدرسها بدون أن يطلع على غايتها، ومقصدها، فأن العلوم متعاونة، ومرتبط بعضها ببعض حتى لا يلحظها بعين العداوة فإن الناس أعداء ما جهلوا قال تعالى "وَإِذْ لَمْ يَهْتَدُوا بِهِ فَسَيَقُولُونَ هَذَا إِفْكٌ قَدِيمٌ " سورة الأحقاف آية(١١).

وقال الشاعر:

ومن يك ذا فم مريض يجد مرًا به الماء الزلالا

[١١]هداية المدرس.

٣- يجب أن يكون للمعلم رغبة دائمة في الاستزادة من العلوم فلا ينقطع عن الدراسة بل يديم تجديد علمه جاعلًا الكمال نصب عينه فلا يثبط من همته الكسل، ولا يثني من عزمه الملل، فتتسع مداركه وتستفيد تلاميذه ومما يؤثر على الفرنسيين قولهم "جدد نفسك بالاطلاع وإلا فأنت قديم إلى الأبد"

٤- يجب أن يكون المعلم قد أعد لحرفة التدريس إعدادًا فنياً ملماً بالعلوم التي تعينه على أن يكون مربياً حقاً كعلم الصحة، وعلم النفس، والمنطق، وتاريخ التربية فبذلك يعرف متى يكون عمل المدرسةمؤتلفاً مع قواعد الصحة، ومتى لا يكون؟ كما لا يعرف طريقة عمل الفكر، ونحوه فيقدر على تنمية الذهنن والخلق بالطريقة العلمية.

٥- يجب أن تكون عبارته في التعليم واضحة جدًا بحيث يفهمها النشء بدون عناء مطابقة ألفاظها لمعانيها كل المطابقة خالية من الألفاظ الغريبة، أو الصعبة الفهم ما لم ينتبهوا إليها، وأن تكون صادرة على قلب ملؤه السرور، والحبور فإن ذلك داع إلى أنس النشء، وميلهم.

٦- يجب أن يكون المدرس قادرًا على تشويق تلاميذه إلى الدرس، والاحتفاظ بالتفاتهم إليه، فينبغي أن يروض نفسه ويدربها على ذلك حتى يحصله.

الصفات الخلقية:

١- يجب على المدرس أن يكون محباً لتلاميذه شغوفاً بتعليمهم شفيقاً عليهم باش الوجه واسع القول،والإحسانإليهم حتى يزداد ميلهم إليه وتقوى ثقتهم به وحتى يهتدي هو إلى معرفة أخلاقهم، ومكامن نفوسهم؛ لأن البشاشة كما قال بعض الحكماء "مفتاح القلوب" فضلًا عن أن تحليه بذلك يكسب الأطفال إياها بالعمل فتجود تربيتهم، أما إذا فقد المعلم الميل القلبي إليهم فلا يقدر أن يكسبهم علماً ولا أدباً لنفورهم منه وعدم ميلهم إليه كما نتطرق فظاظته وغلظته إليهم فتسوء نفوسهم وتخبث قال تعالى"وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ" سورة آل عمران آية (١٥٩).

٢- وقال "وَلا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ" سورة فصلت آية(٣٤).

٣- يجب أن يكون المدرس قوي الإرادة فإن للتلاميذ شعورًادقيقاً بإرادة المعلم فمتى قويت خضعوا لأمره وأذعنوا له، ومتى ضعفت وتقلبت نبذوا طاعته ولم يكترثوا لأمره ونهيه، ومن مظاهر قوة الإرادة أن يكون للمدرس من جميع أعماله أغراض خاصة يرمي إليها فلا يأمر النشء بأمر، وينهاهم عنه وبالعكس، ولا ينذر تلاميذه بعقاب لا ينفذه، ولا يأمر النشء بأمر، ويتساهل في تنفيذه، ولا يتغاضى عن كثير من الأغلاط،

ومتى كان المدرس قوي العزيمة كان ثابت الجأش نافذ الحكم وإذا فقدها كان ضعيفاً مترددًا فاقدًا الوقار بين تلاميذه.

٤- يجب أن يكون المعلم عادلًا فلا يحابي ولا يجحف، منصفاً لكل تلاميذه بارًا بهم جميعاً على السواء، وإلا فقد ثقتهم وغرس في نفوسهم مبادئ سقيمة من المحاباة، وعدم الإنصاف.

٥- يجب أن يكون المعلم صبورًا مالكاً لقواه العصبية فلا يدع نفسه تتبرم من أقل الهفوات، وتنفعل لأصغر الذنوب فمن لا يستطيع ضبط نفسه لا يستطيع ضبط غيره، على أن التلاميذ متى رأوا مرة أنهم أفلحوا في إغضاب أستاذهم استخفوا به، ونزلت مكانته في نفوسهم وضاع نفوذه من بينهم وأن غرفة التدريس لتهيئ للمدرس الفرص الكثيرة لأخذ نفسه بهذا الخلق الكريم.

٦- يجب أن يكون المدرس ممتلئ القلب أملًان ورجاء لا يجعل لليأس سبيلًا إلى قلبه فاليأس من أقبح صفات المدرس به تفتر همتهن وتضعف عزيمته فعليه أن يطارده إذا صادف الجهد الكبير الذي يصرف في تهذيب الأطفال الخيبة، كما ينبغي ألا يقنط من الفوز بتكرار الخطأ الذي نهى عنه تلاميذه بل عليه المثابرة حتى يدرك أمنيته.

٧- يجب أن يتحلى المدرس بالهيبة، والوقار فهما من أعظم الصفات الضرورية التي يجب على المدرس أن يتحلى بها، فالمدرس الذي يمزح مع تلاميذه ساعة كأنه معهم في مستوى

واحد ثم يأنف من ذلك ساعة أخرى، والذي يصيح ويزعق ويميل مع الأهواء ويظهر بمظهر العجب والعنف ويغشى مواطن لا تتفق مع كرامته ويصحب رفاقاً لا تناسبه صحبتهم لا يمكنه أن يكتسب احترام تلاميذه لأن كل ذلك يقلل من قيمته، والهيبة إذا كملت في رئيس احترمه مرؤوسوه دون أن تحدثهم نفوسهم بالخروج عليه.

٨- يجب أن يكون المدرس حازقاً لبقاً حتى يستطيع أن يتصرف على الفور تصرفاً سديدًا في كل الشدائد التي تعترضه من غير أن يضيع احترامه، أو يضطر إلى إضاعة احترام أي شخص آخر، وإلا اصطدم مع التلاميذ وأثار نفوسهم ضده وكانت النتيجة استخفافهم به، واحتقارهم له، ولعلمه مهما كان غزيرًا، فتصبح حياته تعساً وشقاء.

القسم الثاني

الدرس

مادة الدرس

المادة هي كل ما يلقيه المعلم على تلاميذه من العلوم، والفنون المختلفة، وما يريد توصيله إلى أذهانهم من الحقائق، وما يعمل على غرسه في نفوسهم من أخلاق فاضلة، وعادات صالحة.

ولقد كثرت العلوم وزادت المعارف، وتنوعت الموضوعات وتضاعف عددها حتى صار من المتعذر على المرء الإحاطة بها جميعاً واستيعابها كلها وقد قيل "العلم أكثر من أن يؤتى على آخره فخذ من كل شيء أحسنه".

وكذلك اختلفت آراء الناس في تفضيل بعض المعلومات على بعض وذهبوا في ذلك مذاهب شتى. وعلى كل حال فالواجب في اختيار موضوعات الدراسة بالمدارس مراعاة ما يأتي:

١- ميول الطفل، ورغباته ومبلغ استعداده في السنين المتتابعة.
٢- حاجته، وحاجة الجماعة التي هو فرد منها.
٣- حالة أبويه الاقتصادية، ومكانتها الاجتماعية.

فالمناهج القويمة نتيجة هذه العوامل الثلاثة التي هي المقياس الدقيق الذي تقاس به قيم موضوعات الدراسة.

هذا ولابد أن يراعي بعد اختيار الموضوعات تناسبها لكل سنة، ومساعدة بعضها البعض في الوصول إلى المقصود من التربية والتعليم، وأن يعين القدر اللازم تدربه منها، ويخصص بزمن محدود، ويترتب بحيث يبدأ بالأسهل فالسهل فالصعب فالأصعب، وألا ينتقل المعلم من موضوع إلى آخر ليست بينهما رابطة متينة، وأن يقسم المواضيع إلى أقسام صغيرة، وكبيرة ليكون بين كل قسمين فترة يستعيد فيها التلاميذ ما سلف، ويربطونه بما سيأتي فإن ذلك داع لسرورهم وباعث لاجتهادهم.

أما شروط اختيار أجزاء المادة التي يلقيها المدرس في الدرس هي:

١- أن تكون صحيحة المعنى والمبنى. وإلا كانت قليلة الفائدة عظيمة الضرر بالتلميذ، فمن كانت معلوماته الأولى فاسدة غير صحيحة كان تفكيره مضطرباً، وأحكامه خطأ على الدوام؛ لبنائها على "شفا جرف هار".

٢- أن تكون مناسبة لقدرة التلاميذ، وللزمن المخصص. لأنه إذا كانت المادة كثيرة بالنظر للوقت، وصعبة على التلاميذ فلا يمكن للمعلم تفهيمًا جيدًا، ولا للتلاميذ الإحاطة بها. وإذا كانت قليلة بالنظر للزمن، وسهلة على التلاميذ فلا تدعو إلى عمل الفكر، وبذل الجهد الكافيين

٣- أن تكون مبنية على المعلومات القديمة، ومرتبطة بها تمام الارتباط فإن ذلك ادعى إلى فهم التلاميذ لها، وإقبالهم عليها.

٤- أن تكون مقسمة تقسيماً تحليلياً، ومرتبة ترتيباً منطقياً حتى يتسنى للمعلم الوصول بتلاميذه إلى الغاية التي يتوخاها بتدريج مطرد.

٥- أن تكون مشوقة للتلاميذ باعثة فيها الرغبة في البحث، والدرس.

٦- أن يكون الغرض من تعليمها تثقيف مدارك التلاميذ، ورفع مستواهم العلمي.

قواعد عامة في طرق التدريس

طريقة التدريس هي السبيل الذي يملكه المعلم في توصيل المعلومات إلى عقول النشء سلوكاً يمكنهم من بلوغ المقصود في التربية والتعليم بغاية السرعة، والسهولة.

وللوصول من المقصود من التربية، والتعليم يجب على المدرس أن يضع دائماً نصب عينه في تدريسه الأمرين الآتيين:

١- توصيل حقائق الدرس إلى أذهان النشء.

٢- استخدام تلك الحقائق في تربية ملكاتهم الذهنية.

ولكي يبلغ المدرس المقصود من التربية، والتعليم بغاية السرعة، والسهولة يلزمه أن يسير في طريقه سيرًا منتظماً. وهذا يستدعي ثلاثة أمور.

١- نقطة يبتدئ منها.
٢- غرضاً يرمي إليه.
٣- طريقاً موصلًا من نقطة البدء إلى الغرض.

فيلزم المدرس الحاذق أن يفكر عند إعداد دروسه فيما يأتي:

١- الغرض الذي يرمي إليه.
٢- معلومات التلاميذ التي يصح أن تجعل أساساً للغرض، وكيفية الابتداء بها.
٣- الطريق الذي يلجه ليتيسر له بوساطته الوصول من معهودات التلاميذ إلى الغرض الذي يرمي إليه.

ويختلف النظر في هذه الأمور باختلاف مبلغ علم الدرس بالموضوع، ومقدار معهودات التلاميذ باختلاف موضوع الدرس. فلكل حالة صورة هي أليق بها. فإذا أمعن المدرس النظر في الأمور الثلاثة السابقة استعمل وقته، ووقت تلاميذه، وصرف مجهوده ومجهودهم في سبيل الحصول على أعظم فائدة ممكنة، وتدارك حدوث التعب، والملل، وضمن نظام العمل، وتجنب الإجهاد المنقطع، وابتعد عن الشك في تدريسه.

هذا ولما لم تكن هناك طريقة واحدة تصلح لتدريس أية مادة وجب على المعلم أن يسترشد عند التفكير في الطريقة التي يتبعها بالأمور الآتية:

١- يجب أن تكون خطوات الدرس ملائمة كل الملائمة لمدارك التلاميذ، وأعمارهم. فإذا نبا عنها ذهنهم وكانت فوق مداركهم عجزوا عن الفهم والوعي، وكلّ ذهنهم، وتكاسلوا عن الدرس وانحرفوا عن قبوله، فإذا استكرهناهم عليها كانت العاقبة إفساد الملكات، وتماديهم في هجران الدرس.

٢- يجب ترتيب أجزاء الدرس ترتيباً منطقياً، بحيث تكون كل نقطة مؤسسة على ما قبلها ممهدة لما يتلوها. وهذا يستدعي تقسيم الدرس إلى نقط صغيرة، وأن تذلل كل نقطة على حدة فلا يكلف التلميذ التفكير في حقيقتين في وقت واحد، لما في ذلك من تقسم البال وانصرافه عن كل واحدة إلى تفهم الأخرى فتستغلقان معاً، وتصعبان ويعود منهما بالخيبة.

٣- يجب أن يشجع التلميذ على تذليل الصعوبات والوصول إلى النتائج بنفسه وأن يكون المعلم هادياً، ومرشداً فقط. فإن ما بلغته الإنسانية من الرقي، وكثرة ظهور البغاء كان بالاعتماد على النفس، وإن كل فائدة يستفيدها التلميذ بنفسه يملكها أكثر مما لو أتته من طريق آخر، وإن الحقائق والنتائج المستفاد على هذه الصورة تكون من طبعها مقدمات لنتائج مستأنفة "أي وسائل لحل مسائل جديدة" وبذلك تتحول المعلومات من أول دخولها في الأذهان إلى غذاء يذهب في تكوين الملكات، وإنمائها فتكون هذه

المعلومات في الحقيقة عوامل للتفكير، وليست سطورًا مخطوطة على صفحة الذاكرة كما هي الحال في طريقة الاستظهار. وطريقة الاعتماد على النفس تولك في التلميذ الجرأة على اقتحام العقبات، واستجماع الذهن صابرًا مثابرًا، وإن اعترضته الخيبة في طريقهن وهذه صفات يحتاج إليها التلميذ في مقتبل الحياة.

قال أفلاطون "لا يكن كَدَك تقريب علم الشيء على المتعلم، وإيصاله إليه من غير تعب يلحقه، فإن هذا يعمر حفظه، ويخرب استطابته، ولكن لوح له به، وخل بينه وبين إحالة فكره فيه، وسدده إلى طريق الصواب، فإذا تبينت الجهل فيه فافتح عليه".

٤- يجب على المعلم أن يشجع تلميذه على القيام بالأعمال التي يقتضيها الدرس متى كان ذلك ممكنًا فأن لنشاط التلميذ واشتراكه فيما يقتضيه الدرس من الأعمال دخلًا كبيرًا في نجاح التعليم، وتربية الحواس، وجذب الميل إليه.

٥- يجب على المعلم الإعادة من آن إلى آخر؛ لتثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ بالتكرار، وليتمكن من الحكم على مقدار وعيهم لها إن كان حسناً فيها، وإلا عمل على توضيح ما غمض وفتح ما استغلق.

والأسئلة خير وسيلة لإعادة الحقائق التي سلف تعليمها، وكذلك تكليف التلاميذ كتابة ملخص ما تعلموه عظيم الجدوى إذا كانوا كبارا قد قطعوا شوطاً في التعليم.

٦- يجب تمرين التلاميذ على استخدام ما علموه شيئاً فشيئاًن حتى يثبت في عقولهم، وليكون التعليم رابطاً المعرفة بالقدرة، فليس المطلوب من الناشئ مطلق العلم فحسب بل والعمل حتى يقدر على استخدام ما علمه إذا اقتضت الحال.

وللتمرين أنواع ثلاثة: التمرين العملي، والشفهي، والكتابي.

٧- يجب على المعلم أن يشعر إلى تلميذه السرور مما يتلقاه من علوم حتى يحرك ذلك ميله إلى معلومات، فيشغف بها على الدوام. وأن يكون بينه وبين تلميذه أمتن الروابط الودية والعطف المتبادل، فالسرور، و الارتياح بين المدرس، وتلاميذه يأتي بأطيب الثمرات، ولكن النفور، والكراهية سبب البوار، وضياع الثمرة.

٨- يجب على المعلم أن يتدرج في تدريسه من العلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن غير المحدود إلى المحدود، ومن المحس إلى المعقول، ومن الخاص إلى العام، ومن المعروف بالتجربة إلى المستفاد من الدليل.

وإنا لباسطون لك القول في هذه القواعد المؤسسة على أصول نشأة العقل الخاصة فإليك ما يأتي:

التدرج من العلوم إلى المجهول

من المعلوم أنه لا يمكن تخيل صورة جديدة إلا إذا كانت أجزاؤُها معلومة للعقل. فالتلميذ لا يمكنه أن يتصور الجبل الذي يجهله إلا إذا كان يعرف أجزاءه من صخور، ورمال وحجارة، ويعرف الكثبان؛ ليتخيل صورته، ثم ارتفاع الآذن؛ ليتخيل ارتفاعه، ثم الثلج الذي يغطي القلة، والسحب التي تلامسهان والمطر الذي يسقط فيجري على سفوحه ثم الكلأ الذي ينبت على جوانبه.

وكذلك يجب أن نعلم أنه لكي يبعث الدرس في نفس التلميذ لذة، ويوقظ فيها انتباهاً، يجب أن يكون بعض عناصره معروفاً له وبعضاً حديثاً بالنسبة إليه، وذلك لأن التلميذ تعلوه السآمة، والملل من سماع ما كثر قصه على مسمعه كما تنصرف نفسه عن الغريب عليه تمام الغرابة.

لما تقدم يجب أن يبدأ المدرس درسه بما يعلمه التلميذ من موضوع الدرس ثم ينتقل منه بالتدريج إلى ما يجهله. ولابد لذلك من ترتيب حقائق الدرس ترتيباً منطقياً يستدعي فيه السابق اللاحق. فإذا اتبع المدرس ذلك ربط الحقائق الجديدة بالحقائق الأخرى التي يعرفها الطفل. وهذا الربط ذو قيمة كبيرة. فعليه يتوقف الفهم ورسوخ المعاني في الذهن وسهولة الذكر.

أمثلة للتوضيح:

١- لتعليم التلاميذ ضرب الأعداد يجب البدء بما يعلمونه عن جمع الأعداد.

٢- لتصوير الماضي في دروس التاريخ يجب البدء بالعلوم الحالي.

٣- لإعطاء التلاميذ درساً على النمر تستخدم لذلك معرفتهم بالقط.

٤- لتوضيح منظر الأقاليم القطبية، وحال الجو فيها يجب البدء بتوجيه أنظار التلاميذ إلى منظر الكون وحال الجو في يوم من أيام الشتاء بردة قارص، ومطره برد.

التدرج من البسيط إلى المركب

لما كان العقل كسائر الأشياء النامية يتحول من حالة بسيطة "أي حالة مجملة ليست ذات تفاصيل، وتضاريس" إلى حالة مركبة "أي ذات تفصيل، وتفريع "، وجب أن يكون أسلوب التعليم مجاناً لحاله العقل. فيجب أن يبدأ المدرس درسه بالأمور المجملة التي تعتبر في نظر الطفل سهلة الإدراك ثم يسير بعد ذلك في بيان تفاصيله غير الواضحة شيئاً فشيئاً.

ومن هنا نرى أن ليس المقصود من البساطة ما يراد بها في عرف العلوم أي ما لا يقبل القسمة إلى عناصر أخرى، وإنما المقصود منها ذلك الذي يظهر جليا للمتعلم، والذي يسهل عليه إدراكه إجمالًا "أي يعتبره

وحدة، ولا يفكر في تحليله، وتجزئته" فالماء مثلًا شيء بسيط في نظر الطفل مع أنه مركب من الأيدروجين والأكسجين بنسبة جزء من الأول إلى جزئيين من الثاني.

أمثلة للتوضيح:

١- إذا أراد المدرس تدريس درس في الأشياء حول أنظار تلاميذه إلى الشيء على وجه عام ثم تدرج بهم إلى فحص أجزائه المختلفة.

٢- إذا كان الدرس في النحو في تقسيم الكلام إلى: اسم، وفعل، وحرف وجب أن يكون ذهن التلميذ منصرفاً إلى بيان الاسم . والفعل . والحرف من غير دخول إلى أقسام كل، وهكذا.

التدرج من غير المحدود إلى المحدود

نرى من دراسة نشأة العقل أنه في أول أمره لا يكاد يميز الأمور الواضحة ثم يسهل عليه أخيرًا إدراك الفروق الخفية الغامضة، كالعين الحديثة العهد بالدنيا، فإنها لا تكاد تميز إلا بين الضوء، والظلمة فإذا مر عليها الزمن، واعتادت المناظر قوى تميزها، وأمكنها أن تفرق بين مختلف الألوان والأشكال وهذه الحقيقة تدلنا على أمرين.

١- إنه من الخطأ محاولة إدخال الفكرة الدقيقة في ذهن الناشئ.

٢- إن معلومات الأطفال الأولى عن الأشياء غامضة مبهمة ليست بواضحة، ولا محدودة.

ولما كانت معلومات الطفل الأولى عن الأشياء غامضة ومبهمة كما رأينا، كان واجب المدرس أن يزيل إبهامها ويجعلها واضحة محدودة. وإن خير سبيل إلى تلك الغاية طريقة تحليل الشيء إلى عناصره الأولى مع مراعاة المدرس الأمور الآتية:

١- بعث الشوق في نفس الطفل إلى موضوع الدرس.
٢- دفعه إلى الملاحظة الحقة، وحمله علة التعبير عن نتائج ملاحظته بعباراته متى كان ذلك ممكناً.

فإذا ما اتبع المدرس هذه الطريقة أمكنه أن يجعل من معلومات تلاميذه الكثيرة المتناثرة معلومات منتظمة متناسقة.

وعلى القاعدة المتقدمة يجب أن يتبع المدرس القواعد، والتعريف بعدة من الأمثلة، أو التجارب، أو وسائل الإيضاح فإن ذلك يزيد في إيضاحها، ويقلل من غموضها، وإخفائها.

التدرج من المحس إلى المعقول

من المعلوم أن الحواس تنمو في الأطفال قبل الملكات الذهنية، وأن الأفكار، والمعاني المجسمة تتكون في العقل قبل الأفكار المجردة، والمعاني المحضة. فالتلاميذ مثلًا لا يمكنهم أن يفهموا معنى الأعداد إلا بعد أن

يتمرنوا تمريناً كافياً على "المعدودات" أو معنى "الفضيلة" إلا بعد أن يشاهدوا عدة مثل لها في الحياة اليومية لذلك كان واجباً على المعلم أن يخاطب حواس الأطفال قبل عقولهم، فيعلمهم في بادئ الأمر الأشياء المجسمة التي يمكن إدراكها بوساطة الحواس ثم يتدرج من ذلك إلى الأشياء المجردة أو المعاني المحضة.

أمثلة للتوضيح:

١- إذا أردت أن تعلم تلميذك العدد "٣" المعنوي وجب عليك أن تبدأ بتفهيمه معنى ثلاثة أقلام – ثلاثة كراسات – ثلاثة كتب، وهكذا.

٢- إذا أردت أن تعلمه إن ٥ زائد ٤ يساوي ٩ وجب أن تبدأ بتفهيمه بوساطة الأمثلة الحسية إن ٥ من نوع حسي زائد ٤ منه يساوي ٩ منه.

٣- إذا أردت إعطاء تلاميذك درساً على "البركان" وجب أن تبدأهم بوصفة، وبيان أجزائه قبل أن تشرع في بيان أسباب وجوده، وشرح كيفية تكوينه.

التدرج من الخاص إلى العام

يفهم من هذه القاعدة أنه يجب على الأستاذ أن يبتدئ بالأمثلة الخاصة، والجزئيات ثم ينتقل منها إلى النتائج العامة كالتعاريف، والقواعد، والمعاني المحضة.

وهذه القاعدة فرع سابقتها؛ لأنها تبدأ بالجزئيات وهى أمور محسة، وتنتهي بالكليات، وهي أمور معقولة. وهذه القاعدة لفظها صريح في وجوب سلوك الترتيب المنطقي، ونهج سبيل الاستقراء.

أمثله للتوضيح:

١- إذا أردت أن تعلم تلاميذك تعريف "الفاعل" فمرهم بالتعبير عن أعمال مختلفة، واكتب هذه التعابير على اللوح مثل قرأ على كتب خالد. تكلم بكر. ثم ناقشهم في نوع الكلمات، وحاورهم فيمن فعل الفعل، وناقشهم في آخر الأسماء، ونوع الكلمة التي تسبقها، وهكذا حتى تفرغ من كل الأمثلة، ثم أعطهم الكلمة الاصطلاحية للأسماء "فاعل" ثم طالبهم بعد ذلك باستخلاص التعريف المطلوب.

٢- إذا أردت أن تعلم تلاميذك أن "مناخ البلاد الواقعة في منطقة خط الاستواء حار" فبين لهم عدة بلاد واقعة في تلك المنطقة ثم ناقشهم جو هذه البلاد واحدة فواحدة ثم سر بهم إلى النتيجة المطلوبة.

٣- لتفهيم الأطفال معنى "برتقالة" أعرض عليهم عدة برتقالات واحدة بعد الأخرى، وناقشهم في صفاتها.

هذا ويجب في أتباع هذه القاعدة أن يوجه المعلم عنايته، وعناية تلاميذه إلى الأمرين الآتيين:

١- الصفات المشتركة.

٢- الصفات غير مشتركة.

فبذلك تتمكن التلاميذ من انتزاع الصفات المشتركة وتطبيقها على سبيل التعميم.

التدرج من المعروف بالتجربة إلى المستنبط بالدليل.

إن تاريخ الرقي الإنساني يرينا أن قواعد، وقوانين أي علم مأخوذة من صناعة العلم، فقواعد الطب مثلاً لم تدون إلا بعد عمل آلاف من التجارب العملية.

لذلك يجب على المدرس أن ينهج في تدريسه هذا الأسلوب الطبيعي، فيبدأ بالبحث فيما يعلمه التلاميذ بطريق التجربة، والمشاهدة؛ ليجعله أساساً لاستنباط القواعد، والنظريات المرتبطة:

أمثلة للتوضيح:

١- يعلم الطفل بالمشاهدة أن الكوب إذا وضع في ماء ساخن كسر، وأن زجاجه المصباح تكسر إذا وصلها رذاذ من الماء، فإذا سألته أن يفسر ذلك تفسيرًا علمياً عجز. فيجب عليك أن تبتدئ بهذه التجارب ثم تنتقل منها إلى البحث في قانون التمدد قم تعرج بعد على تفسير هذه الظواهر.

٢- يعلم الطفل بالمشاهدة إن الخشب يسبح في الماء ويجهل التفسير العلمي لذلك، فيجب عليك أن تبدأ بهذه المعلومات ثم تنتقل منها إلى شرح القوانين العلمية المفسرة لها.

طرق التدريس الأساسية

ليس المدرسين سواء في العلم، والتجربة، والنشاط، وقل إن يتفقوا في سلوك طريقة واحدة في تدريس درس معين. والمعلم الماهر لا يتقيد في تدريسه بطريقة مخصوصة، فأن لنوع المادة، وحال التلاميذ، ونظام المدرسة شأناً كبيرًا في اختيار المدرس إحدى طرق التدريس، ولكل حالة صورة هي أليق بها من سواها. من هذا يظهر أنه لا يمكن حصر الطرق، وإنما يمكن تنظيمها، وإرجاعها بالنظر إلى أسلوب التفكير، وسير الذهن في الدرس إلى طريقتين أصليتين هما طريقة الاستقراء، وطريقة القياس، وبالنظر إلى اشتراك التلميذ في الدرسن وتدخله فيه إلى طريقتين هما طريقه الحوار، وطريقة الإلقاء.

طريقه الاستقراء

هي الطريقة التي بها يسير المعلم في الدرس متدرجاً من الأمثلة، والجزئيات الكثيرة المتنوعة " عد فحصها، والموازنة بينها" إلى قاعدة، أو حكم عام تنضوي تحته الأمثلة، والجزيئات.

أمثلة للتوضيح:

١- يحضر المعلم كرات من الحديد، والنحاسن والرصاص، أو غير ذلك من أنواع المعادن، وحلقة تمر الكرات منها في درجة الحرارة المادية، ثم يأخذ في إنقاذها منها حتى ترى التلاميذ ذلك. يسخن الكرات واحدة واحدة، ويحاول إنقاذها، فيجدها التلاميذ لا تنفذ يناقش هذه الحالات حتى يتوصل إلى أن "المعادن تتمدد بالحرارة"

٢- يأخذ المعلم عدة كسور اعتيادية، ويضرب بسط، ومقام كل كسر منها في عدد واحد، ثم يوازن بين كل كسر من الكسور التي حصلت من هذا الضرب، والكسر الأصلي، حتى يتوصل إلى أن "قيمة الكسر الاعتيادي لا تتغير إذا ضرب بسطه في عدد واحد"

٣- يكتب المعلم على اللوح صفين من الجمل، أحدهما يحتوي على جمل مركبة من فعل، وفاعل وقع منه الفعل مرفوع بضمة ظاهرة، والثاني يكون الفاعل فيه مرفوعاً بضمة ظاهرة قد قام به الفعل. يناقش هذه الأمثلة، ويوازن بينها حتى يصل إلى التعريف العام، وهو "الفاعل اسم لمن وقع منه الفعل، أو قام به، وحكمه الرفع"

مما تقدم ترى أن هذه الطريقة تتفق مع قواعد التدريس العامة الآتية:

١- التدرج من المعلوم إلى المجهول.
٢- التدرج من الخاص إلى العام.
٣- التدرج من المحس إلى المعقول.

إرشادات للمعلم في استعمال هذه الطريقة:

١- لما كان الاستقراء الذي نتبعه في التدريس ناقصاً منطقياً؛ لأننا نتتبع بعض الجزئيات ثم نتوصل منها إلى قضايا كلية تشمل حالات خارجة عن نطاق تجاربنا، وجب الاهتمام بالإكثار من الأمثلة، والجزئيات التي نتخذها أساساً للوصول إلى الحقائق الكلية، فإلى قلة الأمثلة، والجزئيات يعزي السبب الأكبر للخطأ الذي يحدث في الحقائق التي نستنبطها. عدا وإذا أتت نتيجة مبنية على جزئيات قليلة صحيحة، فإن ذلك لا يكون دليلًا على صحة الطريقة التي اتبعت.
٢- لما كان الطفل بطبيعته يمل الإبهام، ويتضجر من التردد، ويتسرع بسبب ذلك في الحكم لأدنى مشابهة، ويقع بتسرعه هذا في كثير من الخطأ، وجب على المعلم، زيادة على الإكثار من الجزئيات، دعوة التلاميذ إلى فحصها شيئاً فشيئاً مع التؤدة والتأني، والتمسك بالصفات الذاتية، ونبذ العرضية.
٣- يجب على المعلم للحصول على المعاني الكلية على وجه الضبط، وعدم اللبس، مراعاة أن تكون صور الجزئيات واضحة

لا لبس فيها و أن يكون هو بصيرًا بالجزئيات المنتجة صافى الفكر، فصفاء فكرة من ضروريات التدريس القويم.

٤- يجب ألا يفوت المعلم تعويد تلاميذه الحرص في تعبيرهم على ما يلزم من الكلام فلا تكون عبارتهم قاصرة عن أداء شيء من المعاني أو زائدة على ذلك، وأن يكون سيرة في الدرس بتؤدة وتأن.

طريقة القياس

هي الطريقة التي بها يذكر المعلم التعريف، أو القاعدة، أو القانون أولًا، ثم ينتقل إلى الأمثلة، أو التطبيقات، أو البراهين.

أمثلة للتوضيح:

١- يشرع المعلم في الدرس بقوله "القاعدة في جمع المذكر السالم هي زيادة واو ونون، أو ياء ونون على العلم العاقل المذكر أو بوصفة" ثم يأتي بعد ذلك بأمثلة توضيح هذه القاعدة.

٢- يبدأ المعلم بذكر هذا القانون مثلًا، وهو "المعادن تتمدد بالحرارة" ثم يبرهن على أن النحاس، والحديد، والرصاص معادنن ولذلك فهي تتمدد بالحرارة.

٣- بعد أن يلقي المعلم على تلاميذه قاعدة في الحساب يعطيهم مسائل تطبيقية يستخدمون القاعدة في حلها. فالانتقال من القاعدة إلى التطبيقات قياس.

ترى مما تقدم أن هذه الطريقة تتفق مع قاعدة الانتقال من غير المحدود إلى المحدود لأن القواعد تكون غامضة في أول الأمر ثم تتضح، وتبين بالأمثلة، وطرق الإيضاح، والشرح.

إرشادات للمعلم في استعمال هذه الطريقة

١- يجب أن يحرص المعلم على أن تكون إذا كرة تلاميذه حاضرة.
٢- يجب على المعلم أن يدفع تلاميذه إلى فحص القضايا، والتأكد من أن ارتباطها بعضها ببعض متين محكم ثابت لا يقبل النقض حتى تكون النتيجة مسلما بها مقبولة.
٣- يجب على المعلم ألا يقنع بصحة النتيجة فحسب، بل عليه أن يطالب التلاميذ دائماً ببيان الأساس الذي بنوا عليه النتيجة، وبشرح الطريقة التي توصلوا بها إليها. فكل ذلك مما ينمي في التلاميذ عادة التفكير المنطقي، ويقوي مداركهم، وينهض بعقولهم.
٤- يجب على المعلم أن يعود تلاميذه العناية بصحة التعبير عما يصلون إليه من النتائج، وبالتدقيق فيه، وأن يسير في الدرس بتؤدة وتأن.

موازنة بين الطريقتين

١- طريقة الاستقراء، أو البدء بالجزئيات هي الخطة المثلى في التعليم؛ لأن الحقائق لا تكون جمة الفائدة باقية المنفعة حتى

يمتاحها الذهن من ينابيعها، ويستثرها من مكامنها، أما طريقة القياس أو البدء بذكر القواعد فمعيبة؛ لأنها تعقل التلميذ عن النفاذ إلى أعماق العلم لاستبطان داخله، واستجلاء غوامضه.

٢- المواد التي يتناولها العقل بعد درس جزئياتها بطريقة الاستقراء جديرة ألا تبيد أبدًا، أما المعلومات التي يحصلها بدون أن تتفرغ عن جزئيات هي أصل لها فإنها جديرة بأن يذهب بها النسيان، فتعود كأن لم تكن. فبينما تجد المتعلم على طريقة القاعدة في حيرة عند نسيان القاعدة، تجد الذي تعلم على طريقة الجزئيات قادرًا على حل المسألة الجديدة قدرته على حل القديمة متى تشكلت؟!.

٣- طريقة الاستقراء تربي في الطفل عادة البحث، فتمكنه من استخدام معلوماته القديمة في الفحص، والتدقيق، والاستطلاع، والكشف، وكل هذا تعجز عنهطريقة القياس لأنها تكاد تكون إخبارية تلقينية.

٤- تربي طريقة الاستقراء في الطفل فضيلة الثقة بالنفس، بخلاف طريقة القياس فإنها تشجع الطفل في كثير من أحواله على الاعتماد على غيره، لأن المعلم يقوم فيها بأكثر أعمال البحث.

٥- طريقة الاستقراء طريقة بطيئة في الحصول على المعلومات لأنها لا تنال إلا بعد البحث الطويل، والملاحظة الدقيقة، وقد يعوق

ذلك التلاميذ عن كثرة التحصيل، أما طريقة القياس فإنها سريعة في توصيل المعلومات إلى الذهن.

الجمع بين الاستقراء، والقياس

رأيت مما تقدم أن طريقة الاستقراء أجدى في تهذيب العقل من طريقة القياس. ولأن الأولى من حياة التلاميذ هي وقت نمو قواهم الفكرية، يجب الإكثار من استعمال الطريقة الاستقرائية في تعليم صغار التلاميذ. هذا والاقتصار على استعمال هذه الطريقة أمر غير محمود؛لأن الدرس الذي ينتهي بقاعدة فقط، أو قانون عام إنما هو درس ناقص، إذ أن حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات العامة من غير تدريبهم على استعمالها عبث وضياع لفائدة العلم. فالعلم مع العجز عن العمل ضرب من الجهل. لهذا يجب على المعلم أن يعقب القاعدة العامة بتطبيق عدة جزئيات جديدة عليها؛ ليتأكد التلاميذ بوساطة ذلك صحة القاعدة، أو القانون، أو الحقيقة؛ ولتثبت هذه في أذهانهم، وتصبح عوامل تفكير يستخدمها التلاميذ في شرح بعض حالات خاصة معروفة قياساً عليها. ولا يخفى أن السير في الحالات الأخيرة لا يكون إلا بالقياس.

فأتباع الاستقراء وحدة، أو القياس وحده غير كاف في التعليم فلابد من الجمع بينهما. فالتدريس القويم لابد أن يبدأ بطريقة الاستقراء فيعرض المعلم على تلاميذه أمثلة متنوعة حتى يستطيعوا أن يستنبطوا منها حكماً عاماً، فإذا ما كشفوه مثل له بالأمثلة التطبيقية على حسب القياس الذي

هو الطريقة؛ لتحصيل العلم بعد ترك المدرسة، فكل ما نحصله من المعلومات بوساطة الكتب ثمرة طريقة القياس.

هذا وإذا اتبعت طريقة الجمع بين الاستقراء، والقياس أتت بأحسن النتائج؛ لاحتوائها منافع الطريقتين. وهي أحسن الطرق في التدريس، وقد أشتغل بها علماء التربية الحديثون، وأحقهم بالذكر "هر بارت" الذي فصلها إلى خمس رتب تسير مع نشأة العقل الطبيعية، وتعرف بطريقة هر بارت "أو طريقة الرتب الخمس" وسنبسط لك القول في هذه المراتب في موضوع خاص يأتي بعد.

طريقة الحوار

هي الطريقة التي بها يناقش المعلم تلاميذه، ويسألهم أسئلة؛ ليدفعهم إلى كشف الحقائق التي يريد أن يعلمهم إياها، واستنباطها بأنفسهم، وليرشدهم إلى السبل المؤدية إلى ذلك.

وليست هذه الطريقة وليدة العصر الحديث إذ يرجع عهدها إلى أيام سقراط[١٢] وأفلاطون[١٣]، إلا أنه في القرون الوسطي التي تأخرت فيها المدنية، وانحطت الحضارة، ونسخ ظلام الجهل نور العلم أصبح التعليم إخبارياً محضا لا يأتي فيه السؤال من المعلم بل من جانب المتعلم. فلما جاء العصر الحديث، وقامت نهضة إحياء العلوم ، ترجم كثير من كتب اليونان،

---

[١٢] سقراط فيلسوف يوناني عاش من سنة ٤٦٩ إلى سنة ٣٩٩ق.م.

[١٣] أفلاطون فيلسوف يوناني عاش من سنة ٤٢٢ إلى سنة ٣٤٩ق. م.

والرومان القديمة، ومن بينها كتب سقراط، وأفلاطون التي جعلها الناس أساس التعليم في العصر الحديث وبذا رجعوا إلى طريقة الحوار، و أصبح التدريس الآن سؤالًا، وجواباً.

ولتوضيح هذه الطريقة تفرض أن المعلم يريد إعطاء درس على " التثنية " فطريقة السير هي أن يكتب على اللوح كلم "قلم" مثلًا، وبجانبها كلمه "قلمان"، وكلمة "كتاب" وبجانبها "كتابان"، وكلمة "قرش" وبجانبها "قرشان" حتى يحصل على عمودين من الكلمات أحدهما يشتمل على كلمات مفردة وثانيهما يشتمل على كلمات مثناه.

ثم ينطلق بعد ذلك في السؤال بدون أن يذكر شيئا عن المثني فيسأل مثلا "كم قلما نقصد حينما نقول "قلم" ؟"وكم نقصد حينما نقول "قلمان "؟ ، " متى نقول "قلم" ؟ و"متى نقول " قلمان" ؟ ، " ماذا تفهمون من كلمة "قلم" عند سماعها، ومن كلمة قلمان" ؟ ، " ما الفرق بين معنى كلمة "قلم" ومعني كلمة "قلمان" ؟، ثم يسير في باقي الكلمات على هذا النحو. بعد أن يفرغ من كل الكلمات يوجه أنظار التلاميذ إلى مجموعها ويسأل " كم عدد تفيد كلمات " قلم " و " كتاب " و " قرش " ؟ ، و " كم عددا تفيد كلمات " قلمان " و " كتابان " و " قرشان " ، " ما الفرق من جهة المعنى بين الكلمات الأولى وبين الكلمات الثانية؟" ثم يخبر التلاميذ بعد ذلك إن كل كلمة من الكلمات الأولى يقال لها " مفرد " وإن كل كلمة من الكلمات الثانية يقال لها " مثنى " ثم يسأل عن تعريف المفرد، والمثني فيجيبون بأن " المفرد مادل على شيء واحد، والمثنى مادل

على اثنين " بعد ذلك ينتقل إلى قاعدة "التثنية" فيوجه أنظار التلاميذ إلى كل كلمة من الكلمات المفردة، ومثناها ويسأل " ما الفرق بين كلمة "قلم" وكلمة "قلمان" من حيث اللفظ، والكتابة ؟" "ثم تزيد الثانية على الأولي؟ ثم يكتب الزيادة على السبورة حذاءها، ويسير في باقي الكلمات على هذا المنوالن وبعد الفراغ منها يوجه أنظار التلاميذ إلى مجموعها ويسأل" ما الفرق لفظا بين جميع الكلمات المفردة، وبين الكلمات لمثناه؟" ، ما الذي تزيده على الكلمة لأجل، أن تدل على التثنية؟"، " ما قاعدة التثنية، وما علامتها؟" . وبذا يكون المعلم قد دفع التلاميذ إلى كشف قاعدة التثنية، ومعرفتها. يسير المعلم بعد ذلك في مناقشتهم في أمثلة تطبيقية على التثنية.

من المثال المتقدم أن الحوار قد يكون على طريقة الاستقراء، أو القياس، ولكنه يكون في معظم الحالات على الطريقة الأولى، ويصعب تطبيقيه في الكثير منها على الطريقة الثانية

مزايا هذه الطريقة:

١- بها يشترك التلميذ في الدرس، ويتمرن على البحث، والكشف، والاعتماد على النفس في التحري، والتفكير.

٢- إنها تدعو التلميذ إلى الانتباه، واليقظة، وتمكن المعلم من الوقوف على ما يعتري ذهنه من الفتور، وعدم الاعتناء مهما كان ذلك ضعيفاً.

٣- إنها تزيد في شغف التلميذ بالدرس، وتجعله يشعر بسرور، وانشراح كلما كشف عن حقيقة جديدة.

٤- إنها تدعو إلى المباراة، والمنافسة.

٥- المعلومات التي تدخل الذهن بها ترسخ فيه، وتثبت.

٦- إنها تضطر المعلم إلى جعل تعليمه ملائماً لمدارك التلاميذ.

إرشادات للمعلم في استعمال هذه الطريقة:

١- عد درسك إعدادًا جيدًا ورتب أسئلتك ترتيباً معقولاً.

٢- وجه كل مباحثاتك، ومناقشاتك إلى الغرض الذي ترمي إليه، وحذار من الاستطرادات التي كثيرًا ما تجر إليها أجوبة التلاميذ، وأسئلتهم.

٣- أعتن بتلخيص مباحث الدرس على السبورة وربطها بعضها ببعض، وباستقراء التلاميذ للملخص في نهاية الدرس حتى ترتبط أجزاؤه في أذهانهم.

طريقة الإلقاء

هي أن يقف المدرس أمام تلاميذه، ويلقي عليهم ما أعده من الدروس من غير أن يفسح لهم مجالًا للتفكير، أو العمل فلا يناقشهم، ولا يسألهم أسئلة إلا بعد الانتهاء من الدرس، أو ليتأكد من انتباههم، وفهمهم ما قال.

فإذا أراد إعطاء درس على " التثنية" وقف أمام التلاميذ وألقي على مسامعهم التعريف، والقاعدة، والأمثلة بدون مناقشتهم، وإشراكهم معه في الدرس سواء ابتدأ بذكر الأمثلة ثم تدرج منها إلى التعريف، والقاعدة، أو على العكس ابتدأ بسرد التعريف، والقاعدة ثم وضحهما بالأمثلة.

ومن هذا نرى أن الإلقاء قد يكون على طريقة الاستقراء وقد يكون على طريقة القياس على السواء.

مساوئ هذه الطريقة :

١- إنها ترهف حد قوة الحفظ، والذكر، وتترك باقي القوى العقلية هملاء.
٢- إنها تثقل النفس بالإصغاء التام فتدعو إلى الملل، والقلق، وتشتيت البال.
٣- إنها لا تبعث التلاميذ إلى المباراة، والمنافسة.
٤- المعلومات التي تصل إلى الذهن بها لا تثبت.
٥- بها لا يتمكن المعلم من معرفة ما إذا كان تعليمه ملائما لمدارك التلاميذ أم لا.

ولهذا المساوئ حرم بعض علماء الفن استعمال الإلقاء بتاتا، ولكن اعترض عليهم بما يأتي:

١- إذا لم يتعلم التلميذ إلا ما استنبط فأنه قد يجهل كثيرًا من الأشياء النافعة الضرورية، ويحرم ورائه كنز عظيم أودعه له سلفه بطون الكتب؛ لأن تحصيل العلم من الكتب ضرب من ضروب الإلقاء.
٢- إن هناك كثيرًا من المعلومات لا يمكن توصيلها إلى عقول التلاميذ بغير الإلقاء كنطق الكلمات في دروس المطالعة، وكأسماء البلدان في الجغرافيا، وتاريخ وقوع الحوادث في التاريخ، وهلم جرا.
٣- إن إلقاء الأسباب ضروري لاستنباط المسببات، وإلقاء المعروف ضروري لاستنباط المجهول.
٤- إن القصص لا يكون إلا بالتلقين.

ومن هذا نرى أن التدريس القويم لا يخلو من الإلقاء ولكن بشرط ألا يلقي المعلم على تلاميذه شيئاً يمكنهم استنباطه بأنفسهم بدون ضياع وقت طويل، وصرف مجهود كبير. فلا يليق به مثلًا أن يخبر تلاميذه بأن الملح معدن أبيض اللون سهل الكسر يذوب في الماء في حين أنه يمكنهم معرفة ذلك بأنفسهم إذا كلف نفسه، وأحضر شيئاً منه وعرضه عليهم.

إرشادات للمعلم :

يستوجب الإلقاء أن يكون المعلم قادرًا على التعبير عما في ضميره بعبارات واضحة سهلة فصيح القول جيد الحكاية يعرف كيف يطبع المعاني

في عقول التلاميذ، ويجذبهم إلى الدرس. ولذا يجب أن يروض نفسه على حسن الحديث، ويعد درسه إعدادًا جيدًا فلا يلقيه من كتاب، أو ورقة.

طريقة هر بارت[١٤]

مراتبها الخمس:

اشتهرت طريقة (هر بارت) بين المر بين بأنها تساير الميول النفسية، والقواعد المنطقية، والملكات الذهنية، ولذلك اعتد بها كل من تصدي للتعليم الصحيح. ومراتبها الخمس هي:

(١) المقدمة.

(٢) العرض.

---

[١٤]هو يوحنا فردريك هربارت الفيلسوف الألماني الذي أثرت كتابته تأثيرًا كبيرًا في التربية العلمية، والعملية في القرن التاسع عشر. ولد في "الدنبرج" سنة،١٧٧٦ ودرس الفلسفة في "بينا" ثم نصب أستاذاً فيجامعة "كونجزبرج" في سنة ١٨٠٩، وفي سنة ١٨٣٣ ذهب إلى "جوتنجن" وظل يعمل بهاحتى مات بعد ثماني سنوات. وأجل مؤلفاته كتاب التربية والعملية الذي ترجمه "فلكن" إلى الانجليزية. وقد امتازهربارت بمعرفته ميزة تأثير المعلومات القديمة في إدراكاالجديدة، وشدد في وجوب ربط الحديث بالقديم حتى يسهل إدراكالجديد من غيرعناء وارتباطه بالقديم فينمو العقل، ويقوي تدريجيًا، وإذا حتم علىالمعلم أن يسأل تلاميذه في الدرس القديمويذكرهم بأهم نقطة التي لها صلة بالدرس الجديدن وذلك قبل البدء فيه.

وقد رأى أيضًا ضرورة ربط المواد الدراسية بعضها ببعض إذ العلوم متساندة ،ولا تأتي دراستها بفائدة حتى يرى الطالب ما بين فروعها من الصلة والارتباط.

ولقد كان الترغيب في العلم والتشويق إلى تحصيله أساس التربية الصحيحة عند هربارت فكان ينادي بمطاردة الملل والكدر من فصول الدراسة حتى لا تكون منبع شقاء وعذاب للتلاميذ.

وعلى الآراء المتقدمة بنى هربارت الطريقة التي نحن بصددها.

(٣) الربط.

(٤) الاستنباط.

(٥) التطبيق.

١- المقدمة:

الغرض من هذه المرتبة إعداد ذهن التلميذ لما يراد توصيله إليه من الحقائق، والمعلومات. فيبتدئ المعلم الدرس بإيقاظ معلومات التلميذ القديمة التي لها علاقة بموضوع الدرس الجديد، وبإبعاد المعلومات التي لا ارتباط لها به عن دائرة شعوره، وبأشعاره قصور علمه في موضوع الدرس، وحاجته إلى تكميل معلوماته، ثم يفهمه بعد ذلك الغرض من الدرس بطريقة عامة واضحة.

ولا يخفي أن كل ما تقدم كفيل بضبط الفكر، وحصره و توجيهه إلى موضوع الدرس بدافع من الشوق عظيم.

وتختلف الطرق للوصلة إلى ما تقدم، فقد تكون طرح بعض أسئلة مرتبة متدرجة إلى موضوع الدرس، وقد تكون عرض شيء بذاته، أو عرض مثاله، أو صورته، أو رسمه، وقد تكون غير ذلك. ومهما اختلفت الطرق يجب على المعلم مراعاة قيام التلميذ بمعظم العمل في هذه المرتبة.

وكذلك تختلف مادة المقدمة باختلاف منزلة الدرس الجديد من الدروس السابقة فإذا كان حلقة من سلسلة معروف بعض حلقاتها، كانت

المقدمة بضع أسئلة في الأشياء المعهودة من قبل التي لها علاقة بالدرس، وإذا كان فاتحة سلسلة ولا علاقة له بما قبله وجب أن يبحث المعلم عما يصلح أن يكون أساساً لدرسه من معلومات التلاميذ العامة.

ويختلف الوقت الذي يصرف في هذه المرتبة باختلاف الدروس، وباختلاف معرفة المعلم بحال التلاميذ، إلا أنه يجب تحاشي المقدمات المطولة إذ يجب أن يكون العمل التمهيدي موجزًا بقدر ما يستدعي إيجاد الالتفات، وإثارة التشويق في نفوس التلاميذ.

هذا والغاية من ذكر الغرض من الدرس هي أن يفهم التلاميذ إلى أي اتجاه يجب أن تتجه أفكارهم، فيتولد في نفوسهم الشوق، ويكونون على بصيرة بالدرس. وليعلم المعلم إنه ليس أمل للسامع من أن يصغي إلى شخص يحدثه، وهو لا يدري ماذا يقصد، فدفعا لهذا يجب أن يعلن الغرض من الدرس حتى يحول بين التلميذ، وبين تشتيت الفكر.

٢- العرض:

في هذه المرتبة يعرض المعلم المادة الجديدة التي يريد تعليمها للتلاميذ. وتشمل هذه المرتبة على الحقيقة في غالب الأحيان المراتب الثلاث الأخرى: الربط، والاستنباط، والتطبيق: فهذه كلها مرتبط بعضها ببعض ارتباطا متينًا.

ويجب على المعلم أن يسير في عرض المادة الجديدة بتأني، وبخطوات منتظمة جدا، وأن يربط كل نقطة جديدة بسابقتها، وبتدرج منها إلى النقطة التي تليها حتى ترتبط أجزاء الدرس بعضها ببعض في أذهان التلاميذ. وعليه في آخر كل نقطة أن يطرح على التلاميذ أسئلة ليتأكد من إتقان التلاميذ لها، وألا يطيل المكث عند نقطة ما بعد أن يفهموها بوضوح.

هذا ويجب أن يكون السير في الدرس بطريقة الحوار استقراءً وقياساً، وألا يلجأ إلى الإلقاء إلا عند الضرورة لأنه كما علمت أقل قيمة وأثرًا في إيقاظ عقول التلاميذ، وقدح زناد ذكائهم فإذا اضطر إلى الإلقاء وجب أن يحذر تحول الدرس إلى محاضرة بأن يلقي على التلاميذ أسئلة من (أن)، و(لأن)؛ ليستوثق من فهمهم؛ لحقائق الدرس، وثبوتها في أذهانهم.

وفي الدروس التي ترمي إلى تعليم قاعدة، أو تعريف، أو حقيقة عامة تكون هذه المرتبة مقصورة على بحث المقدمات المؤدية إلى الاستنباط.

٣- الربط:

يجب أن يربط المعلم المادة الجديدة بمعلومات التلاميذ السابقة فيعتقد بينها إما تشابها وإما تضادًا أو يذكر ما بينهما من الروابط، ولا تخفي قيمه هذا الربط، أذان الحقائق إذا اقترنت بغيرها زادت وضوحاً، ورسخت في الذهن، وسهل استذكارها.

وليضع المدرس نصب عينيه أن تكون الأشياء المقارنة معلومة جدًا للتلاميذ لأنه من العبث مقارنه شيء معلوم بآخر مجهول، وأن تكون المقارنة ذات قيمة تدفع التلاميذ إلى التفكير.

هذا وفي الدروس التي ترمي إلى قاعدة أو حكم عام، يكون من الربط استقراء الصفات المشتركة بين الجزئيات التي هي العمى في استنباط قاعدة، أو حكم عام منها يجب ربط بما يناسبه.

٤- الاستنباط، أو التعميم:

بعد عرض المادة الجديدة، والمناقشة فيها، واستقراء الصفات المشتركة بين جزئياتها، يكون العقل على أهبة استخلاص ضابط مختصر إذا وعاه الطفل سهل عليه استذكار تلك الجزئيات التي عرضت عليه، وهي في طور التكوين.

وفي الدروس التي لا تنتهي بضابط مختصر يشغل المدرس هذه المرتبة بمساءلة التلاميذ في النقط القيمة التي وردت بالدرس من أول إلى آخرة، فيخرجوا من حجرة الدراسة مزودين بملخص نافع. ويعتبر بعض العلماء ذلك الملخص معادلًا للضابط المختصر، كما يعتبرون استخلاص مغزى الموضوع ولبابه في مثل أو حكمه كضابط مختصر ثانوي.

هذا وبجدر بنا هنا أن ننبه المعلم إلى أن مقياس فهم التلاميذ الحقائق هو قدرتهم على التعبير عنها بوضوح. ولهذا يلزمه أن يطالب التلاميذ بذكر

التعاريف، والضابط المختصر بأنفسهم، قبل أن يفوه به، وقبل أن يطلعوا عليه في كتاب، فإن تقديمه لهم سائغًا مهضوماً خطأ كبير. هذا وليعلم أن قدرة التلاميذ على تكرار التعاريف بعد سماعها ليست دلاله على فهم حقيقي لها، ولذا يجب عليه أن يكلفهم التفكير، والتعبير عن أفكارهم بكل دقة، وعلى قدر عناية المعلم بذلك يكون مقدار تفكير التلاميذ، إذ اللغة أداة الفهم أن نقصها الوضوح كان التفكير ناقصا، ولذا يجب عليه أن يدقق في قبول عباراتهم، ويناقشهم فيها لفظًا، ومعني حتى يعتادوا دقة التعبير، وهذا يؤدي لا محالة إلى دقه التفكير، والوضوح فيه.

٥- التطبيق:

بعد استخلاص الضابط المختصر، أو إعادة حقائق الدرس، يجب أن يكلف المعلم التلميذ استخدام الحقائق الجديدة في المسائل العملية؛ ليسهل عليه بعد ذلك أن يطبق عليها كل ماله بها شبه، وليظهر له ما للعلم من الفوائد في الحياة الخارجية. فالقول المشهور "العلم قوة" لا ينطبق على الواقع إلا إذا استخدم التلميذ علمه كما ينبغي فإذا ما استنبط المعلم قاعدة، أو حكماً عاماً وجب أن يشغل التلاميذ في الحال بتطبيقه على عدة حالات خاصة متنوعة. وإذا كان الدرس لا يؤدي إلى قاعدة، أو قانون عام وجب أن يفكر في وجوه مناسبة يشغل تلاميذه فيها باستخدام حقائق الدرس.

هذا وطرق التطبيق كثيرة منها تكليف التلاميذ حل تطبيقية على القاعدة المعطاة، أو رسم خارطة، أو عمل نموذج، أو استخدام ما علموه في الجغرافيا في وصف سياحة خيالية مثلًا، أو كتابة مقال بناء على أفكار نوقش فيها إلخ....

ومن فوائد التطبيق فوق ما تقدم تثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ، ووقوف المعلم على مقدار فهم التلاميذ لما ألقاه عليهم.

هذا بيان موجز "لمراتب طريقة هر بارت" المؤسسة على أصول علمية دقيقة، والمنطقية كل الانطباق على الأصول العامة للتدريس التي سبق شرحها، فقد رأيت أنها تسير من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن الخاص إلى العام، ومن غير المحدود إلى المحدود إلخ..

ومما يجب استلفات نظر المعلم إليه أنه ليس من الضروري توافر مراتب هذه الطريقة في كل درس إلا أنه يجب عليه أن يستضِئ بنورها في إعداد دروسه، وإلا يهملها إهمالًا، وإلا كان مصيره الخيبة، وإن نظامها ليهديه إلى معالم الدرس، ولا يأخذ عليه سبل ابتكاره إن كان قديرًا، ويقيه مواطن الزلل إن كان ضعيفاً.

ويجب على من يتصدى لمهنة التدريس أن يرى نماذج كثيرة من دروس معدة على هذه الطريقة في أول أمره، وأن يبذل جهده في إعداد مذكرات دروسه وفقاً لها. ويجب أن يراجع هذه المذكرات مدرس محنك يشفع كل إصلاح، أو إرشاد بسببه، أو علته، فبذلك ينضج ذهن

الطالب، ويصبح أهلًا؛ لأن يتقلد مهنة التعليم. فإذا ما تقلدها حسن به أن ينهج هذه الطريقة في إعداد مذكرات دروسه حتى إذا ما امتزجت بدمه، ولحمه أصبح غير مقيد بها. وأنه لمن الحكمة ألا يظهر الإنسان بمظهر الاحتقار، والازدراء بها لأنه عرف كيف يزاول عمله بدون احتياج محس إلى الاستعانة بها، والاهتداء يهديها.

تطبيقها على أنواع الدروس المختلفة:

تنقسم الدروس إلى نوعين رئيسين هما دروس كسب المعلومات، ودروس كسب المهارة.

فدروس كسب المعلومات هي التي يتعلم فيها التلاميذ شيئًا يجهلونه من حقيقة، أو نظرية، أو قاعدة، أو نحوها كدروس التاريخ، والجغرافيا، والأدب، والرياضة، وقواعد اللغة.

ودروس كسب المهارة هي التي يتعلم فيها التلاميذ طريقة عمل شيء من الأشياءن ويتمرنون عليه حتى يحذقوه كدروس الخط، والرسم، والأشغال اليدوية.

تطبيقها على دروس كسب المعلومات

مثال ١- درس لتلاميذ السنة الثالثة من المدارس الأولية، على ضرب كسر بسيط في آخر

مثل "٣/٢ * ٤/٥ "، وقد سبق لهم علم بمعنى الكسور، واختزالها، وجمعها، وطرحها.

الرتبة الأولى – طالب التلاميذ بإيجاد قيمه $\frac{1}{3}$ جنيه وقيمه $\frac{2}{3}$ جنيه ، ثم قيمه $\frac{1}{5}$ جنيه ، $\frac{2}{5}$ جنيه ، $\frac{3}{5}$ جنيه ، $\frac{4}{5}$ جنيه ، ثم طالبهم بإيجاد قيمه $\frac{2}{3}$ إل $\frac{4}{5}$ وهكذا تكن قد بدأت بالمعلومات التي يعلمها تلاميذك.

الرتبة الثانية – فهم التلاميذ كيفية إيجاد قيمه $\frac{1}{3}$ إل $\frac{1}{5}$ على النمط الآتي مثلًا: ما عدد الأخماس في الواحد الصحيح؟ لو قسم كل $\frac{1}{5}$ إلى ثلاثة أجزاء متساوية فماذا تكون نسبة كل جزء من هذه الأجزاء بالنسبة للخمس ؟ كم جزءًا من هذه الأجزاء في الواحد الصحيح ؟ إذا ما مقدار $\frac{1}{3}$ إل $\frac{1}{5}$ بالنسبة للواحد الصحيح ؟ ثم اسأل عن قيمة $\frac{1}{3}$ إل $\frac{2}{5}$ ، إل $\frac{3}{5}$ ، إل $\frac{4}{5}$ ثم أسال عن $\frac{2}{3}$ إل $\frac{4}{5}$ التي هي $\frac{8}{15}$ ثم حل بضعه أمثلة على هذا النحو.

الرتبة الثالثة – ناقش التلاميذ في العلاقة بين بسط، ومقام الكسر البسيط الناتج من ضرب الكسرين بعضهما في بعض، وبين حاصل ضرب بسطيهما، ومقاميهما حتى يفهم التلاميذ أن قيمه بسط الكسر الناتج يساوي حاصل ضرب بسطي الكسرين، و أن مقامه يساوي حاصل ضرب مقامي الكسرين.

الرتبة الرابعة – طالب التلاميذ بذكر القاعدة التي يستنبطونها مما تقدم تجدها ما يأتي " لضرب كسرين بعضهما في بعض يضرب بسط الأول في بسط الثاني، ومقام الأول في مقام الثاني "

الرتبة الخامسة – أعط التلاميذ أمثله يستخدمون في حلها القاعدة السالفة.

من هذا المثال تري أن السير في الدرس يشمل خمس مراتب :

أولاً: مناقشة التلاميذ المعلومات ذات الصلة بالدرس. وثانيًا: عرض المادة في صورة أمثلة، وحالات خاصة. وثالثًا: ربط الصفات المشتركة بين الحالات بعضها ببعض.

ورابعاً: استخلاص الضابط المختصر.

وخامسًا: تطبيق هذا الضابط على حالات خاصة أخرى.

وهذه الرتب يجب استكمالها في كل الدروس التي ترمي إلى تعليم قاعدة جديدة، أو حقيقة عامة كما في دروس الرياضة، وقواعد اللغة، والجغرافية الطبيعية إلخ.

مثال ٢ – درس على سطح بلاد الهند لتلاميذ درسوا طبعيات آسيا، وأوروبا.

الرتبة الأولى – سل تلاميذك عن أشباه جزر آسيا ثم عن موقع شبه جزيرة الهند بالنسبة للقارة ثم أخبرهم انك تريد وصف سطح الهند لهم.

الرتبة الثانية – ابدأ في وصف سطح الهند مناقشا التلاميذ، ومستعينا بالخارطة، أو بالرسم على اللوح مبينا مواقع الجبال، والهضاب، والسهول، والأنهار في تلك البلاد.

الرتبة الثالثة – سر بتلاميذك أليم وزانة الهند بشبه جزيرة إيطاليا المقابلة لها في أوروبا من حيث وقوع الجبال في شمال كل منهما،ووازن بين جبال الألب، وجبال هملايا من حيث هي، ومن حيث ممراتها.

الرتبة الرابعة – سائل التلاميذ في النقط الهامة في الدرس؛ ليخرجوان وفي أذهانهم ملخص مفيد عنه.

الرتبة الخامسة – أدفع التلاميذ إلى استخدام الحقائق التي تعلموها بتكليفهم أما رسم خارطة لسطح الهند، أو عمل نموذج يبين سطحها.

هذا وطريقة السير في هذا الدرس تنطبق على كثير من الدروس كدروس التاريخ، وأدب اللغة إلخ.

وتشمل المرتبة الأولى مناقشة التلاميذ في معلوماتهم السابقة ذات الصلة بالموضوع الجديد، والمرتبة الثانية مناقشتهم في الحقائق الجديدة ، والثالثة ربط الحقائق الجديدة بما يشابهها، أو يباينها، أو يمت إليها بآية

صلة، والرابعة إعادة الحقائق، ويكلف التلاميذ في المرتبة الأخيرة استخدام المعلومات الجديدة في الوجوه التي يرتئيها المعلم.

تطبيقها على دروس كسب المهارة:

مثال: درس خط يقصد منه تعليم التلاميذ كيفية كتابة الحرف (ك) في نحو كتاب، كوب، كرسي.

الرتبة الأولى: اعرض كتاباً، وكوباً، وكرسياً على التلاميذ، وطَالِبَهم بذكر أسمائها ثم أخبرهم بأن الغرض كتابة هذه الأسماء .

الرتبة الثانية: اشرع في بيان كيفية الكتابة، واكتب أمامهم مثالًا ثم مرهم بتقليد المثال بدقة في كراساتهم على قدر استطاعتهم ثم مر بينهم لمراقبة العمل، والوقوف على الخطأ العام.

الرتبة الثالثة: سر في إصلاح الخطأ العام بمضاهاته بالمثال، وارجع بهم إلى الإرشادات التي أتيت بها في بدء العمل، ويحسن هنا "إذا دعت الحال" أن ترشد التلاميذ إلى الجلسة الصحيحة.

الرتبة الرابعة: مرن التلاميذ على الكتابة بأمرهم بالاستمرار على التحسين، والاهتمام بتقليد المثال.

من هذا المثال ترى أن دروس كسب المهارة تشمل مراتب أربعا هي:

١- المقدمة.

٢- العرض، ويشمل الشرح، وعمل المثال، وقيام التلاميذ بمحاكاته.

٣- الربط، ويشمل الرجوع إلى القواعد، والموازنة بين ما عملة التلميذ، وبين الحقيقة.

٤- التمرين، ويكون بكثرة التكرار.

الأسئلة

ينبغي أن تكون القدرة على إجادة السؤال، طلبة المدرسن وأمنيته التي لا يهدأ له بال إلا إذا أدركها. فإن كان شيء من المبالغة في قولنا إن المدرس الذي يجيد السؤال هو المدرس القدير، فإنه ليس شيء منها في قولنا إن المدرس الذي لا يحكم السؤال هو المدرس العاجز المتخبط، فرداءة السؤال دليل على قلة بصيرته بطبيعة عقل الطفل.

و إجادة السؤال تأتي بالمران، لذلك كان خيرًا للمبتدئ: أن يعد درسه، ويختط الطريق الذي يريد أن يسلكه، ويعد الأسئلة التي يرى وجوب استعمالها ، ثم يسمع نفسه ذلك في خلوته، وانفراده: وقد يأخذ الدرس مجرى غير الذي اختطه المدرس، ولكن عمله الذي أسلفنا ذكره، يكسبه يقينا، ويكشف له كثيرًا من الصعوبات التي قد تعترضه في درسه، ويدفعه إلى التفكير في التغلب عليها حتى يقهرها.

هذا وبوساطة السؤال، يختلط المعلم بتلاميذه، وهم يشتركون معه في الدرس. ولا يخفى أن ذلك داع إلى النشاط العقلي طوال الدرس، ومخفف عمل المدرس، وتلاميذه إلى درجة عظيمة.

مواضع الأسئلة في الدرس، وأغراضها

تستعمل الأسئلة في ثلاثة مواضع من الدرس:

١- في بدئه، وتعرف بالأسئلة التمهيدية.
٢- في أثناء عرضه، وتعرف بالأسئلة التثقيفية.
٣- في نهايته، أو في نهاية كل قسم من أقسامة الرئيسية، وتعرف بأسئلة المراجعة.

الأسئلة التمهيدية

هي الأسئلة التي يتخذها المعلم توطئة للدخول في الدرس الجديد ووسيلة لربط المعلومات القديمة بالحديثة، فيطرحها على تلاميذه في بدء درسه؛ ليقف على معلوماتهم التي تناسب الدرس الجديدن وتصلح؛ لأن تكون أساساً له؛ وليريهم قصور علمهم، وحاجتهم إلى الكمال، وليحرك في نفوسهم الشوق، والميل إلى استطلا ع حقائق الدرس.

وقد سبق التكلم على قيمة هذا عند الكلام على مرتبة التمهيد من المراتب الخمس. وقد علمت أنه يجب أن يقوم التلميذ بمعظم العمل في هذه المرتبة، وأن يعني المدرس بتوجيه أنظار التلاميذ إلى الغرض المقصود،

وحفظهم من الحيدة عنه. وعلى ذلك يجب أن يكون المدرس شحيحاً في استعمال الأسئلة في هذه المرتبة، وأن يستمع لتلاميذه إجابتهم بدون أن يقاطعهم بقدر الإمكان إذا سأل سؤالًا يدفع أفكارهم إلى الوجهة المطلوبة.

فعند ابتداء درس موضوعه "فتوح الغرب أيام عمر بن الخطاب" يحسن أن يسأل هكذا "من الذي ولى أمر العرب بعد الرسول ـ ﷺ؟"، "لمن أوصى أبو بكر بالخلافة بعده؟" ، "ما الذي تم من الفتوح أيامه؟" وعند السؤال الأخير يتوقع أن يأتي التلاميذ الصواب بجملة أجوبة مختلفة، وعند ذلك عليه ألا يتعرض إلى تصويب الصواب أو تخطئة الخطأ، بل عليه أن يخبرهم بأنه سيناقشهم الآن الفتوح التي تمت في أيامه، بذا يكون المعلم قد جعل المعلومات القديمة أساساً للجديدة، وجذب نفوسهم إليها، وجمع فكرهم لما أراد أن يعرضه عليهم.

الأسئلة التثقيفية

ليست قيمة الأسئلة في بدء الدرس، ونهايته، كقيمتها في أثنائه خصوصا في الدروس التي هي سلسلة تعليلات، فإن الأسئلة فيها كافية لتمييز المدرس القوي من الضعيف.

فإذا ما سار المعلم بتلاميذه، من قاعدة حسابية إلى أخرى شبهة بها، أو وجه نظرهم إلى الصلة بين مناخ إقليم، وحاصلاته، أو ناقشهم حالات خاصة توصلًا إلى قاعدة جديدة، ظهرت كفائه في الأسئلة، وبان مقدار نشاط تلاميذه واشتراكهم معه في الدرس.

وهذه الأسئلة القدح المعلى في مرتبة الربط، وفي الاستنباط أيضاً، ثم في العرض إذا كان الموضوع يقبل ذلك، فأن العرض في الدروس الاستنباطية، التي يحمل فيها المعلم تلاميذه على إنتاج الحقائق بأنفسهم، يجب أن يشمل كثيرًا من السؤال، والجواب.

وإذا كان العرض من النوع الإلقائي قلت الأسئلة

هذا، وإنَّا لنلخص لك فيما يلي أغراض هذا النوع من الأسئلة.

١- إيصال المعلومات المطلوبة إلى أذهان التلاميذ.
٢- حمل النفس على التفكير في المعقول الذي ينتج المطلوب.
٣- تعويد التلاميذ البحث في الحقائق، وعدم تلقفها من الأفواه لقمة سائغة

وقد تسمي هذه الأسئلة بأسئلة سقراط الفيلسوف اليوناني؛ لأنه كان يرمي في أسئلته إلى الأمور الآتية:

١- جعل مسئوله يشعر بقصور علمه، وبجهله الموضوع الذي هو بصدده.
٢- إثارة الرغبة إلى العلم في نفسه.
٣- قيادته إلى كشف الحقائق بنفسه.

ولا شك أن الغرضين الآخرين من أغراض الأسئلة التثقيفية هذا ولابد لنا أن نوجه النظر إلى أن كثير من المدرسين المحدثين، يحاولون عبثاً

استنباط حقيقة محضة في مثل الجغرافيا، والتاريخ تدعو الحال إلى تلقينها، وما دعاه إلى هذا إلا أنه يجهل المحاولة المنتجة من غيرها. فليعلم المعلم ، أن التلميذ لا يمكنه أن يخلق حقائق من ذهنه، وإنَّما يمكنه أن يدرك ما بين الحقائق التي يعرفها من الصلات.

أسئلة المراجعة

هي الأسئلة التي تستعمل:

١- بعد الفراغ من كل جزء من أجزاء الدرس.
٢- بعد الفراغ منه كله :الأغراض الآتية:
١- تكرار ما فرغ التلاميذ من معرفته ليرسخ في أذهانهم.
٢- الوقوف على المواضع التي صعب على التلاميذ فهمها لإعادة شرحها.
٣- التحقق من إلمام التلاميذ بالمادة إلماماً تاماً.

هذا، وليس لكل المقصود من المراجعة، أن يستحضر التلميذ حقائق الدرس، و أصوله فقط، بل استحضارها بطريقة منطقية منظمة أيضا.

ولذا يجب أن يتحاشى المعلم، أن تكون مراجعته الدرس عدة أجوبة منفصلة لعدة أسئلة منقطعة، وإلا كانت النتيجة أنه يقوم بأكثر من نصف العمل في المراجعة: فهو يوعز للتلاميذ بالحقائق، ويقوم بكل ما يجعل

المراجعة منسقة منظمة: وقد يكون هذا هو السر في الضعف الذي كثيرًا ما يَئَن منه الممتحنون، ويندّدون بعدم قدرة التلاميذ على ربط عباراتهم بعضها ببعض.

وليعلم المدرس أن أحسن أنواع المراجعة، أن يطالب تلميذًا بالذكر ملخص الدرس. فإن أخطأ،أو أساء الترتيب في ذكر الحقائق ألقي المعلم بضعة أسئلة متنوعة؛ ليهدي تلميذه الصراط المستقيم حاد عنه، وليدفع الباقين إلى إصلاح الخطأ. واستعمال هذه الخطة أليق بكبار التلاميذ دون صغارهم إلا أنه مع ذلك يجب تشجيع الصغار، وتدريبهم على التعبير شفوياً زعماً في نفوسهم بعبارات منسقة هذا، والمعلم الماهر من طالب تلاميذه بإعادة الحقائق من طريق غير الذي سلكه فإن هذا أدعى إلى النشاط العقلي.

بعض أغراض عامة للأسئلة:

ذكرنا لك فيما تقدم مواضع الأسئلة، و أغراضها في كل من التمهيد، والعرض، والمراجعة، وإليك الآن بعضاً من الأغراض العامة لها.

١- الإحالة بين التلميذ، وبين الذهول، والغفلة، فإن التلميذ إذ علم أنه عرضة لأن يسأله المعلم، حرض على الالتفات، ودام على التيقظ، فكان بعيدًا عمالًا يحمد من التأنيب، والتعنيف، والعقوبة.

٢- إبعاد الغرور، والغطرسة عن النفس، فإذا وجد المعلم من قد أخذ الغرور منه مأخذه، فدفعه إلى عدم استكبار درسه، والاحتفال به، وجب ألا يتركه على هذه الحال، بل عليه أن يدهمه بسؤال يستحقر به نفسه، ويظهر به جهله على مر أي من إخوانه، فَتَذِل نفسه، ويدرك قصوره، وقلة معلوماته، وحاجته إلى المعلم، والاستفادة منه.

٣- إيقاف الزائر على معلومات التلاميذ. وفي هذه الحال يجب أن تكون أسئلة المعلم معتدلة: فلا يعمد إلى عويصنات المسائل، أو إلى ما يغفل عنه الذهن لحقارته: فإنه إن فعل ذلك أساء إلى نفسه من حيث يريد الإحسان.

شروط الأسئلة

السؤال الجيد هو، ما دفع التلميذ إلى أعمال الفكر، و أوجد فيه نشاطاً في العقل، ودعاه إلى الملاحظة، واستحضار المعلومات.

ولتحقيق ذلك تجب مراعاة ما يأتي :

١- الإيصاغ السؤال في قالب يدعو إلى الحدس. ولذا يلزم عدم استعمال:

(١) الأسئلة التي يكون جوابها "نعم" أو "لا" . مثال ذلك "هل الأرض مسطحة ؟" "هل للإنسان عينان؟". لأننا لا نعرف ما يضمره المجيب في أحد الجوابين المتقدمين ، ولا نقدر أن نقيس

مقدار ما يعلم، وأنه ربما نظن بأحد الكلمتين دون أن يفكر فيصيب الحقيقة رمية من غير رام. وإليك ما يقال في مثل السؤالين المتقدمين " ما شكل الأرض ؟" "كم عينا للإنسان؟" . هذا وقد يباح استعمال هذا النوع من الأسئلة إذا أريد به التوطئة للشروع في عمل استنباطي أو تحريك حب الاستطلاع في التلاميذ. ومن اضطر إليها وجب إن يردف نعم أو لا بسؤال يتطلب الشرح.

(٢) الأسئلة التي تنحصر الإجابة عنها في أحد أمرين مثل " أهذا الشيء ناعم، أم خشن ؟" " أكروي شكل الأرض، أم مسطح ؟" فإنه إذا رفض المعلم أحد الجوابين كان الثاني هو الجواب لا محالة.

(٣) الأسئلة التي يوعز أسلوبها، وإلقاؤها بالجواب مثل " أليس هذا المعدن صلباً؟" فإن هذا النوع يحمل المسئول على عدم إعمال الفكر، ويضعف فيه قوة التأمل،والتفكير. هذا وإن انتباها يسيرًا من التلميذ كفيل بالإجابة عن مثل هذا.

٢- اجتناب السؤال الذي يلقي المعلم بعضهُ على التلميذ، ويطالبه بإتمام البعض الآخر مثل "الأفعال الصحيحة هي التي لا يكون فيها حرف من حروف إل ... ؟" "الحركة اليومية للأرض ينشأ عنها الليل و .. ؟" لأن الإجابة على سؤال تام تستدعى تفكيرًا أكثر من تكملة عبارة، فهي تحمل التلميذ على العناية بالتفكير في المطلوب، وصوغ الجواب في عبارات مفهومة.

ولكن مطالبته بإتمام العبارة لا تدعوه إلا إلى التفكير فيما يطلبه منه معلمه، وهو أمر سهل المنال قليل الكلفة. هذا وقد يجوز استعمال هذا النوع من الأسئلة في الحالتين الآتيتين.

١- مع الأطفال الذين يجدون صعوبة في التعبير عن أفكارهم.

٢- مع التلاميذ الكبار في أثناء الشرح؛ لمنعهم الذهول، والغفلة.

٣- اجتناب السؤال عن حقيقة ذكرت عقب ذكرها. فإذا ذكر المعلم "أن الذي أسس القاهرة هو جوهر الصقلي" ثم سأل عن الذي بنى القاهرة، كان سؤاله غير مستحسن. لأن التلميذ في هذه الحال، يقدر على الإجابة الصحيحة دون أن يجهد فكره، ويشغل قوة استحضاره المعلومات.

هذان وهناك حالات تجيز السؤال عقب ذكر الحقيقة منها :

١. تنبيه الغافل، وحثه على الانتباه.

٢. التأكد من فهم التلاميذ كل حقيقة في درس صعب قبل الانتقال إلى غيرها.

٣. أن يكون موضوع السؤال مناسباً لقوى التلاميذ: فلا يكون صعباً تعجز قواهم العقلية، فيلجئون إلى التخمين، والحدس في الإجابة عنه، ولا سهلًا يستخفون حمله، فيجيبون عنه بدون إعمال فكر ولا إجهاد نفس.

٤. أن يكون السؤال محدودًا لا يقبل أكثر من جواب واحد صحيح. فلا تسأل سؤالًا مثل "ما الذي تراه في حجرة الدراسة كل يوم؟" "ما الذي يحصل إذا طلعت الشمس؟" فإن ذلك يضيع كثيرًا من الوقت بلا فائدة، ويفتح باباً للإجابة الكثيرة قبل أن تصاب كبد الحقيقة.

٥. أن يلقي السؤال بإيضاح، وإيجاز. فعلى المعلم قبل النطق بالسؤال، أن يزنه، ويقدر ما يريد منه، ثم يسأل بعبارة تمكن التلاميذ من إدراك المطلوب بالضبط.

٥. أن تكون عبارة السؤال مناسبة لقوى التلاميذ حتى يفهموها بسماعها. فإذا كانوا صغارًا، وجب أن تصاغ الأسئلة في أسهل تركيب ممكن؛ لأنهم في متن اللغة فقراء.

٦. أن يكون السؤال عارياً عن الألفاظ التي ليست منه كقول بعضهم قبل أن يسال " من يقول منكم كذا، وكذا؟" أو كقولة ضمن سؤاله " بقى كده " " نعم هيه " وكقوله بعد السؤال " من يجب منكم على سؤالي ؟" فإن كل ذلك مضيعة للوقت، وذهاب بالغرض ولغو سببه معي.

٧. أن تكون الأسئلة استفهامية فلا تكون في صورة إثباتية كالأسئلة الآتية : " يزرع الشاي – أين ؟" " كشفت أمريكة – متى ؟" "

لا ينمو القطن بإنجلترا — لم ؟" فإن هذه الأسئلة مع سوء مبناها دليل على أن المدرس لم يفكر في السؤال قبل إلقائه.

٨. أن تتنوع تراكيبها وتختلف أساليبها. فقد تدعو الحال في أثناء التدريس، أو المراجعة أن يسال المعلم عن حقيقة مرتين، أو ثلاثا، وتباعه في هذه الحال صيغة واحدة يدعو إلى الآمة والملل، ولذا يلزم التنويع . فمثل " فتح ابن العاص مصر " يمكن السؤال عنها يصيغ مختلفة مثل "من فتح مصر ؟" "على يد من فتحت مصر ؟".

٩. ألا تكرر فتكرار السؤال يدعو إلى قلة الانتباه في التلاميذ.

١٠. أن توزع توزيعاً عدلًا بين التلاميذ فلا يسأل أحدهم أكثر من غيره.

١١. ألا يعين التلميذ؛ ليجيب، و ألا يسال بالدور فإن ذلك مدعاة؛ لعدم التفات الباقين. بل على المعلم أن يلقي سؤاله على كل التلاميذ ثم يدعو أحدهم للإجابة ليعمل كل منهم فكره؛ وليتربص كل لأنه سيدعي للإجابة.

١٢. أن تمنح التلاميذ الزمن الكافي للتفكير بعد أن يلقي عليهم السؤال فلا يستعجلهم المدرس في الإجابة؛ لأن ذلك يحيد بالفكر عن طريق الصواب، والرشد غالباً. ويختلف ذلك الزمن

باختلاف الأسئلة صعوبة، وسهولة، وباختلاف استعداد التلاميذ.

عوامل المهارة في السؤال

مما تقدم نرى أن مهارة المدرس، وكفايته في فن السؤال تتوقفان على ما يأتي:

١- أن يكون ذا علم تام بالموضوع. قادرًا على تحليله؛ ليتمكن من معرفة أجزائه القيمة، وكيفية الوصول إليها.

٢- أن يكون قادرًا على التعبير عما في نفسه.

٣- أن يكون ماهرًا في جعل عباراته ملائمة لحالة التلاميذ، و مناسبة لقواهم.

٤- أن يكون عطوفًا على التلاميذ مشجعًا لهم على التفكير، والعمل.

٥- أن يلقي الأسئلة في الوقت المناسب من الدرس و أن يكون ماهرًا في فهم الجواب، والاستفادة منه.

أسئلة الأطفال

كلنا يعلم أنا في الحياة العامة إذا سألنا سؤالًا رمينا به إلى غرضين:

إما أن تُذليل صعوبة، أو الحصول على شيء من المعلومات: وإِنَّا لا نسأل إلا من توسعنا فيه القدرة على الإجابة.

كذلك الأطفال، فإنهم كثيرًا ما يوجهون أسئلة لنفس الغرضين السابقين لمن هم أكبر سنًّا. وأن الأذكياء من الآباء يشجعونهم على ذلك.

إن اندفاع الأطفال إلى الأسئلة دليل "في الغالب" على يقظة عقولهم، وذلك من دواعي النجاح في التعليم. لذا كان من الواجب على المدرس إيجاد هذه الروح بين تلاميذه حتى يندفعوا إلى سؤاله عما يستغلق عليهم من الدرس.

ويجب على المدرس الذي يسمح لتلاميذه بذلك، أن يكون ذا حزم، وعزم، وثبات، لئلا تخرج الحرية التي يمنحها تلاميذه في هذا الصدد إلى درجة الإباحة التامة. فإذا كان المدرس ضعيفاً يعجز عن منع التلاميذ إساءة استعمال هذه الحرية، فخير له تجنبها بتاتاً، فإن في تهاونه ما فيه من دواعي فساد النظام.

هذا وإنا لنوجه نظر المعلم إلى الأمور الآتية:

١- قد يسأل التلاميذ في بعض الأحيان أسئلة سخيفة لا غرض لهم منها، وإنما قد حملهم عليها التسرع، وعدم الروية، وهم لو أنعموا النظر قليلًا لتبين لهم عدو لزومها.

فواجب المعلم في مثل هذه الحال، أن ينصح لهم بأن يفكروا ثم يسألوا، وأن يقضي على تلك النزعة بلطف، وحزم، وأن يكون وطناً يمكنه أن يميز بين السؤال اللَّغْو، وبين السؤال الناشئ عن التفكير.

٢- قد تسأل التلاميذ أسئلة حسنة في ذاتها، ولكنها في غير مواضعها. ولا يخفى أن ذلك مما يخل بنظام سير الدرس.

فواجب المدرس في مثل هذه الحال أن يرجئ الإجابة عن هذه الأسئلة حتى يجئ وقتها فإذا ما حان جعل السؤال محلًا للبحث، ودفع التلاميذ إلى حله.

٣- قد يصادف المدرس من أسئلة تلاميذه ما لا يقدر على الإجابة عنه. ففي هذه الحال يحسن به أن يعترف بجهله مع وعد تلاميذه بالنظر في موضوع أسئلتهم إذا كانت الإجابة عنها ممكنة، ومفيدة. وليعلم أن التلاميذ لا تنفد ثقتهم من مدرس يصرح لهم بما لا يعلمه "فإن اعترافنا للتلاميذ بالجهل خير من تعليمهم الأشياء التي لا نجزم بصحتها "

٤- يجب أن يكون المعلم دقيقاً يمكنه التفرقة بين الرغبة الحقيقية في التعلم، وبين الغرور، والرغبة في إخراجه عن درسه.

٥- جيب ألا يتعجل في الإجابة عن كل سؤال يوجهه إليه التلميذ، حتى لا يوجد فيه روح التكاسل، والاعتماد على غيره، وعدم الروية في السؤال قبل إلقائه بل، عليه أن يدفعه إلى محاولة الإجابة عن كل سؤال يلقيه.

الأجوبة

لما كان السؤال يستدعى في الغالب جواباً فهما متلازمان، ولذا كان من الواضح الجلي، إن الإجابة عن الأسئلة لا تقل قيمة عن الأسئلة نفسها. لذلك كان من الواجب على المعلمين، أن يعنوا بكيفية قبول الإجابة، والتصرف فيها بما يناسب مرمى السؤال، وحال التلاميذ، عنايتهم بإحكام السؤال.

قيمتها في التربية:

١- إنها تدعو التلميذ إلى الانتباه في السؤال، فتقوي فيه بسبب ذلك؛ ملكة التدقيق في التفكير.

٢- إنها تحتاج إلى إعمال العقل، والروية، للوصول إلى كبد الحقيقة، وهذا يربي في التلميذ القوة المفكرة.

٣- إنها تدعو إلى نمو قوة الحفظ، والذكر.

٤- بها يعرف المعلم مقدار نجاحه في عمله، ومقياس ذلك وضوح إجابة التلميذ.

ما تجب مراعاته في الأجوبة:

١- أن تكون الإجابة في كلام تام واف بالغرض "إلا في الأطوار الأولى من حياة الطفل الدراسية" فإن لتلك فوائد عدة منها.

أ. معرفة حدود علم التلميذ فيما يختص بالسؤال.

ب. تعويد التلميذ إبراز ما في ضميره بالعبارات الواضحة الجلية.

ت. تمرينه على الإنشاء الشفوي، أو الكتابي.

ث. تثبيت المعلومات في ذهنه.

ولهذه الفوائد تمسك كثير من المربين بالإجابة في كل تام، ولو كان فيها ما فيها مما يأتي:

١. أ. إنها تضيع وقتاً كبيرًا من الزمن.

ب . إن كثيرًا من الأسئلة الشفوية تفضل الإجابة عنها بكلمات مفردة الإجابة عنها بجمل تامة.

ج . التزام الإجابة في جمل تامة قد يبعث على الملل، وقد يكون دلالة على السفسطة الجوفاء.

ولكنا نرى، أن البحث عن الكلمات المناسبة، والعمل على وضعها في ترتيب محكم، وقالب نحوى صحيح، والنطق بها بوضوح، ذو قيمة كبيرة في تمرين العقل. هذا، ولا يكون علم التلميذ تامًا إلا إذا استطاع أن يعبر عنه بعبارة يسهل على غيره فهمها. أضف إلى ذلك، أن التلميذ الذي لم يسمع عبارة السؤال لعدم التفاته قد يتعلم شيئا من الإصغاء إلى إجابة تامة، بينا هو قد لا يستفيد شيئاً من الإجابة المبتورة.

٢- أن تكون الإجابة خالية من الخطأ النحوي.

لما كانت جودة العبارة، وصحتها يرجع أمرها إلى الاعتياد أكثر منه إلى الدراسة، كان الواجب ألا تفوتنا فرصة يمكننا أن نكون بها هذه العادة

الحسنة في نفوس التلاميذ. وربما كانت تلك الفرصة في رفض الإجابة غير الصحيحة المبنى وفى إلزام التلاميذ تصحيحها.

وفي هذه الحال، يجب أن يخبر المعلم التلميذ بأن إجابته صحيحة المعنى، ولكنها معتلة المبنى ثم يقوده إلى إصلاحها فإن تعذر على التلميذ ذلك نص المعلم على الصواب. وأن تكرر الخطأ في حالة من الحالات، وجب عليه أن يشرح قاعدتها في أول درس من دروس قواعد اللغة، أو الإنشاء.

٣- يجب أن تكون الإجابة صحيحة مطابقة للسؤال تمام المطابقة. وتوافر هذا الشرط في الإجابة عن أسئلة المراجعة يرجع في الغالب إلى فهم التلميذ مادة الدرس، وتوافره في الإجابة عن الأسئلة التثقيفية يتوقف على مقدار حذق المعلم في بعث التلاميذ إلى التفكير؛ لأنهم في هذه الحال مطالبون بربط النتيجة بالسبب، أو استنباط حقيقة من مقدمات عرضها عليهم أستاذهم.

٤- أن تكون الإجابة كافية: على قدر السؤال بعيدة عن التقصير في أداء المراد، وعن الأطناب غير المعقول. فإذا أجاب التلميذ إجابة تقتصر عن أداء المراد، وجب على المعلم أن يخبره بأنها ناقصة، ويطالبه هو أو غيره من التلاميذ بتكملة الإجابة. وإذا عثر المعلم في إجابة التلميذ على شيء زائد على المطلوب،

وجب عليه أن يرفض الزيادة بحزم، ويطالب التلميذ بإعادة السؤال حتى يتوجه فكره إلى المطلوب.

٥- أن تكون الإجابة دالة على أعمال الفكر. لهذا كان واجباًعلى المعلم أن يمنح تلميذه وقتًا كافيًا لاستيعاب السؤال، والتفكير في الإجابة عنه، حتى تكون إجابته حسنة دقيقة. وإن الإجابة تفقد كثيرًا من قيمتها في التربية إذا لم تؤد إلى بعث قوى التلاميذ إلى التعبير عن أفكارهم بذكاءٍ ولباقة.

٦- ألا يقنع المعلم بإجابةٍ تكون في الواقع أقل جودةً، وسدادًا مما يمكن الحصول عليه من التلاميذ. فإذا أراد المعلم أن يعوّد تلاميذه دقة التفكير، وجب أن يشجعهم بكل وسيلةٍ في طاقته إلى الاهتمام، والعمل على التعبير عما يعرفونه بوضوحٍ، وإحكام.

٧- أن يطري المعلم الإجابة التي تدل على أن صاحبها أجهد نفسه فيها إجهادًا صادقًا، وفكر تفكيرًا صحيحًا، وأن يزدري الإجابة السيئة الناشئة عن عدم الالتفات، أو قلة التفكير.

٨- أن تكون عبارة الجواب مبتكرة، وألا تكون من كلمات الكتاب.

الحالات الثلاث للإجابة:

ليعلم المعلم أن إجابة التلاميذ لا تخلو من ثلاث حالات:

١- الصحة التامة.

٢- الخطأ المحض، أو عدم الإجابة البتة.

٣- الخلط بين الصواب، والخطأ.

الحالة الأولى:

لا يشعر المعلم بعناءٍ في مقابلة الإجابة التي أصاب فيها التلميذ، غير أنه يلزمه التفرس، والنظر فيما إذا كانت إصابة التلميذ فيها صادرة عن علمٍ بالموضوع أولًا، إذ ربما تكون إصابته قد نشأت عن المصادفة، والتخمين أو كان حافظًا الجواب عن ظهر قلب بدون فهم المعنى أو لقنه له أحد جيرانه، فإذا اشتبه على المعلم الأمر سأل التلميذ شرح الجواب.

الحالة الثانية:

إن حدوث الخطأ المحض أو عدم الإجابة البتة، أمر قليل الحصول. فإذا لم يكن عامًّا، اكتفى المدرس برفض الإجابة وسؤال آخر. وإن كان عامًّا، وجب أن يطرح على الفصل عدة أسئلةٍ تؤدي إلى الجواب، حتى إذا ما أدركت التلاميذ المطلوب كرر السؤال، فذلك خير من أن ينص على الجواب. مثال ذلك: هب أنك سألت التلاميذ عما إذا كانت الحركة تولد

الحرارة، وعجزوا عن الإجابة، فالواجب أن تمهد لهم السبيل بالأسئلة الآتية: "كيف تكون يدك في الشتاء؟" "ما الذي تشعر به إذا فركت إحدى يديك بالأخرى؟" "ما الذي ولَّد هذه الحرارة؟".

الحالة الثالثة:

إن تصرف المدرس في الإجابة التي تكون مزيجًا من الصواب والخطأ لأكبر علامة تميز المدرس القادر من غيره. وواجب المدرس في هذه الحالة، أن يطرح على تلميذه من الأسئلة ما يفهم منها موطن السوء في إجابته ثم يطالبه بالإصلاح، إذ أن دعوة المدرس تلاميذه، لتصحيح الإجابة بأنفسهم، وكشف العلل، والأسباب يعودهم الاستقلال في العمل والفكر، كما أن ذلك أدعى لتثبيت المعلومات في أذهانهم، وبث روح التنافس فيهم.

أسباب الفشل في الإجابة والواجب في كلٍّ منها:

يجب على المعلم عند استماع الإجابة، أن يكون كالطبيب يبحث أولًا عن العلة ثم يداويها، ويتداركها، وهناك منشأ العلل في الإجابة، وطرق مداواتها:-

١- عدم انتباه التلميذ للسؤال. وفي هذه الحالة يلزم إعادة السؤال ثانيًا.

٢- عدم فهم التلميذ عبارة السؤال إما؛ لصعوبتها، أو لغموضها. فإن كان السبب ذلك، وجب على المدرس أن يصوغ السؤال في عبارةٍ أخرى أسهل من الأولى وأوضح.

٣- جهل الطفل بالموضوع لسوء الشرح. وفي هذه الحالة يلزم على المدرس مساعدته، والتسهيل عليه.

٤- خوف التلميذ، أو حياؤُه أو جبنه. وفي هذه الحالة يلزم تقوية جأشه.

٥- التسرع في الإجابة. فإن نشأ ذلك عن الطيش والنزق وَجِبَ ردع التلميذ بفضح أمره، والتعريض بفشله بكل حذقٍ أمام إخوانه، وإن نشأ التسرع عن عدم إعمال الفكر؛ بسبب الخمول، لزم بعث همته من مرقدها.

٦- خبث طبعه، واندفاعه؛ بسبب ذلك إلى الإتيان بما يضحك، أو عناده. وفي هذه الحالة يلزم تأديبه، وعقابه العقاب المناسب.

الإجابة الفردية:

هي إجابة التلاميذ فردًا فردًا. وفي هذه الحالة يجب على التلاميذ الذين يريدون الإجابة، أن يرفعوا أيديهم اليمنى، ويشيروا بإصبعهم السبابة إلى أعلى. وعلى المعلم أن يدعو أحدهم للإجابة، ولا يسمح لأحدٍ من الباقين بالتكلم البتة. هذا ويجب على التلميذ الذي يدعوه المعلم للجواب، أن يقوم في موضعه بالأدب، ثم يجيب بصوتٍ يسمعه باقي إخوانه، وعلى المعلم أن يلاحظ أدبه في قيامه، وقعوده.

الإجابة الجمعية:

هي إجابة التلاميذ دفعةً واحدة.

قد يضطر المدرس إلى الإجابة الجمعية أحيانًا، وفي هذه الحالة، يجب ألا تستغرق إلا زمنًا قليلًا ثم تستبدل بها الإجابة الفردية.

محاسنها:

١- تزيد نشاط التلميذ في أثناء الدرس.
٢- تساعد الخاملين منهم الذين لا يجرءون على الإجابة على مرأى من إخوانهم على الاشتراك فيها دون أن يظهروا.
٣- أنها تعطي الجميع قسطًا متساويًا من العمل.

مساوئها:

١- تخدع المعلم، فتقوده إلى الاعتقاد بأن الكل يعرف ما يعرفه في الحقيقة قليلون، فلا يميز بسبب ذلك؛ العارف من غيره.
٢- الكل يشترك في النطق، والمفكر فيهم قليل.
٣- تدفع التلاميذ الكسالى إلى زيادة الخمول، وعدم إجهاد أنفسهم في الإجابة؛ لعلمهم بصعوبة كشف المعلم لهم.
٤- تدفع التلميذ إلى الاتكال على غيره لضعف شعوره بالمسئولية الفردية.

الإيضاح:

هو إضاءة، وتفسير المعلومات الغامضة المبهمة.

ووسائله قد تكون شيئًا من معلومات التلاميذ السابقة، أو شيئًا يسهل فهمه بواسطة أحد المشاعر. وتنبغي الاستعانة بالمشاعر في إيضاح الشيء إذا كان غريبًا "ضعيف الارتباط بالمعلومات القديمة". إذا يصعب على التلميذ في هذه الحالة فهمه بالألفاظ.

والإيضاح على ذلك يكون بالوسائل الآتية:

١- بالعبارة.
٢- بالأشياء نفسها، أو بمثلها.
٣- بالصور، والرسوم.

الإيضاح بالعبارة:

يكون بالطرق الآتية:

أ. بضرب الأمثال كما في دروس الحساب، وقواعد اللغات، والجغرافيا.
ب. بالتشبيه كتعريفك الطائش بأنه عود يمين مع الرياح أينما هبت، وكتوضيحك نسبة حجم الأرض إلى حجم الشمس بتشبيه الأولى بالحمصة، والثانية بكرة القدم، ولابد في مثل هذا

التشبيه أن يكون المشبه به معروفًا للتلاميذ معرفةً جيدةً وإلا كان الإيضاح عديم الفائدة.

ج. بالوصف فإن وصفك الشيء بدقةٍ حتى يصبح قائمًا في أذهان التلاميذ يعينهم على استجلاء الغامض.

د. بالقصص فكثيرًا ما تلقي الحكايات على الأطفال لتكون وسيلة إلى تفهمهم شيئًا في الآداب، والأخلاق، وأعمال الأبطال، وصفات المشاهير من رجال التاريخ يمكن توضيحها بسرد الوقائع التي تظهر فيها أعمالهم أو القصص التي تتمثل فيها أخلاقهم.

الإيضاح بالأشياء نفسها، أو بمثلها:

إنه من الواضح الجلي أن أحسن بيان، وإيضاح للشيء يكون بالفحص عن الشيء إذ أن التلميذ إذا اختبر الشيء ،ودرسه بنفسه، وعرضه على حواسه، فنظره، ولمسه، وشمه، وذاقه "إن كان مما يشم، أو يذاق" كان ذلك أكبر معينٍ له على تفهمه، وأعظم مساعدٍ له على الدقة في وضعه، والوضوح في التعبير عنه وأهم داعٍ لتثبيت المعلومات في ذهنه. ولذلك كان واجبًا على المدرس أن يأتي بالأشياء إلى غرفة الدراسة، أو يذهب بالتلاميذ نحو تلك الأشياء إن كان ذلك في الإمكان.

فإذا كان الشيء المراد عرضه مما لا يسهل جلبه للفصل، أو مما يصعب إيصال التلاميذ إليه فعلى المعلم أن يستبدل به نماذج له. وميزة

هذه النماذج إنها ذات ثلاثة أبعاد "طول، وعرض، وارتفاع" فهي تبين الشيء الذي تمثله بيانًا يكاد يقرب من الحقيقة. ويجب أن تكون بسيطة واضحة خادمة للغرض المقصود منها.

الإيضاح بالصور، والرسوم:

إذا لم يتيسر عرض الأشياء ذاتها، أو عرض مثلها تستعمل الصور، والرسوم في الإيضاح. وأهم ما يجب أن يلاحظ فيها "١" الصحة "٢" الوضوح التام "٣" الخلو من التفاصيل غير المحتاج إليها.

والصور تكون مطبوعة، وأما الرسم فيكون من المعلم غالبًا، وهو أكثر فائدةً واستعمالًا في التدريس من الصور، وقد لا يستغنى عنه حتى في حالة وجود الشيء ذاته، وذلك في توضيح الأجزاء الدقيقة برسمها مكبرة.

هذا، وأحسن الرسم، وأنفعه ما يقوم به المعلم على السبورة بنفسه تدريجيًّا على حسب ما تقتضيه عناصر الدرس، ونقطةُ فإن في ذلك سرًّا عجيبًا في تثبيت الأشياء المرسومة في أذهان التلاميذ وفي تمكينهم من إجادة التعبير عنها وشرحها بألفاظٍ وعباراتٍ من عندهم. وفي هذه الحالة يلزم مراعاة النقط الآتية:-

أ. المبالغة في تصوير الأجزاء الجديدة بالعناية.
ب. إغفال ما لا تدعو إليه الحاجة من دقائق الأشياء.

ج. التدرج في الرسم بحيث يرسم المعلم من الأجزاء ما يقصد التكلم فيه على التعاقب.

وبهذه الأمور الثلاثة يتمكن المدرس من حصر أفكار تلاميذه فيما يعنيه من درسه، وذلك أدعى لرسوخه، وثبوته.

د. استعمال الحكك الملون في الأشياء المختلفة حتى تتميز تمام التميز فلا يقع فيها لبس.

هذا، والتلميذ بمشاهدته المعلم يرسم على السبورة يميل إلى تقليده في رسمه أكثر مما يميل إلى تقليد الأشكال المطبوعة، أو الصور المزخرفة.

هذا، وإذا اضطر المدرس إلى رسم الأشكال قبل الدرس وجب عليه أن يستحضر غطاءً من الورق أو نحوه ليستر عن أعين التلاميذ الأجزاء التي ليسوا بصددها ثم يكشف منها ما يتدرج إليه تداركًا لما عساه أن يحدث من تشتيت الالتفات، وشغل التلاميذ عن التأمل فيما هم بصدده، وإحياءً لروح الاستطلاع فيهم طوال الدرس.

هذا، وسيصبح أعظم مساعدٍ للمعلم على الإيضاح "آلة الصور المتحركة" التي يمنع من استعمالها الآن فداحة ثمنها، وتعرضها للالتهاب، وكون استعمالها مقتصرًا على الفنيين. فإذا زالت هذه الموانع، وفشى استعمال هذه الآلة استغني عن الرسوم الموضحة، والنماذج الغالية الثمن، وتوافر زمن المعلمين، وقل تَعَبَهُمْ، وأمكن بواسطتها دراسة طبائع الحيوان

والطير، والحشرات على حقيقتها، وكما تظهر في أماكنها، وسهل إيجاد الحياة في الدروس، فلا تكون جافة بل مشوقة.

هذا، والجغرافيا، والتاريخ، والعلوم الطبيعية، ومشاهد الطبيعة والحرف، والصناعات المختلفة من العلوم التي تتحسن دراستها بواسطة هذه الآلة التي يمكن بها تعليم الأشياء المختلفة بطريقةٍ مشوقةٍ في أقل من عشر الزمن الذي يصرف في تعليمها بالمدارس بالطرق المعتادة.

ما تجب مراعاته في استعمال وسائل الإيضاح:

١- يفهم من عبارة "وسائل إيضاح" أنها تضيء، وتفسر كل ما يعرض على العقل، ولذا يجب أن تكون هي سهلة واضحة في ذاتها لا تحتاج إلى شرحٍ، وتفسير.

٢- لا يخفى أن وسائل الإيضاح هي وسائل لا غايات، ولذا يجب على المدرس أن يكتفي منها بالمقدار اللازم الذي لا يزيد، ولا يقل عما يحتاج إليه الدرس، فإذا زادت على اللازم أخذ التلاميذ زمنًا في مشاهدتها، وأهملوا استنباط الحقائق المطلوبة، وإذا قلت قصرت عن أداء المطلوب.

٣- إذا دعت الحاجة إلى استعمال عدة وسائل من وسائل الإيضاح وجب ألا تكون جميعها من نوعٍ واحد، بل لا بد من التنويع فيها، فإن كثرة التنويع، والتغيير أدعى إلى النشاط، وأنجح في الإيضاح، وأن المعاني التي تصل إلى الذهن بحاسةٍ واحدةٍ قد

تزيد وضوحًا وتمكنًا إذا وصلت هي عينها، أو شيء يتعلق بها إلى الذهن مرةً ثانيةً بحاسةٍ أخرى.

٤- إذا تمكن المدرس من إحضار جملةٍ من وسائل الإيضاح كافية لأن يأخذ كل تلميذٍ نموذجًا منها، كان ذلك أدعى إلى فهم الدرس، وإدراك جميع أجزائه، وأتم فائدةً من عرضه نموذجًا واحدًا على الفصل، إذ الطفل لا يفهم الشيء بمجرد رؤيته رؤيةً سطحيةً كما يفهمه إذا وضعه في يده، وأخذ يقلبه، وينظر إليه.

٥- إن في إحضار المعلم نموذجًا واحدًا من وسائل الإيضاح، وعرضه على التلاميذ واحدًا واحدًا على التعاقب، ضياعًا للوقت من غير نفع، وبخاصةً إذا كان عدد تلاميذ الفصل عظيمًا، فضلًا عن أن اختبارهم له لا يكون إلا سطحيًّا. فإذا كان المعروض كبيرًا وجب على المعلم عرضه على الفصل كله مرةً واحدة، وإذا كان صغيرًا تصعب على التلاميذ رؤيته، وجب على المعلم أن يعتمد في إيضاح درسه على الرسم على السبورة.

٦- إذا كان في نية المعلم القيام بعمل تجارب في درسه، وجب أن يمرن نفسه عليها قبل الدرس ليكون عالمًا بجميع الوسائل التي يتوقف عليها نجاحها، وإلا كان عرضةً للفشل، وفشله مضيعة لكرامته في أعين التلاميذ.

٧- إن وجود وسائل الإيضاح أمام أنظار التلاميذ في غير وقت الحاجة إليها مدعاة لتشتيت أذهانهم، ولذا كان من حسن استعمالها عدم عرضها إلا في وقت الحاجة إليها.

بعد ما تقدم يجب أن نذكر كلمةً على استعمال السبورة، وعلى القصص، والوصف، والتفسير، وإليك البيان:

السبورة:

أصبحت السبورة الآن من أدوات التعليم التي لا غنى للمدرس عنها، فهي خير معينٍ له على التعليم الصحيح، إذ عليها يستطيع توضيح معظم الأشياء التي استعصى على التلاميذ فهمها، أو التبس عليهم أمرها بالرسم، والتصوير، فضلًا عن أن ما يثبته عليها يصل أذهانهم بأكثر من حاسةٍ واحدة، ولا يخفى ما في ذلك من تسهيل الإدراك، وتثبيت المعلومات في الأذهان.

هذا، والسبورة كثيرًا ما تكون مرآة صادقة تنعكس عليها أعمال المدرس، ولذا كان واجبًا عليه "وبخاصةً إذا كان مبتدئًا" أن يمرن نفسه على الكتابة، والرسم عليها مع السهولة، والوضوح والإتقان، حتى يجيد استعمالها، فيكتب، ويرسم عليها بسهولةٍ تامة، ومن غير تكلف، ويثبت عليها من الألفاظ، والعبارات، والقواعد، والرسوم ما يقتضيه الحال في وقته بدون تردد.

هذا وقد جعلت السبورة للعمل السريع الذي يقصد منه توضيح شيءٍ غامضٍ، أو تذليل أمرٍ صعبٍ عرض في أثناء المناقشة في الدرس على غير انتظار، فليس من الضروري أن يكون كل ما يرسمه المعلم عليها متقنًا كاملًا. ولا يقعدن به إيناسه من نفسه عدم القدرة على إجادة الرسم، عن القيام به، إذ المسألة لا تعدو أنها محاولة توضيح شيءٍ بالرسم صعب توضيحه بالتعبير، فإذا أصاب المدرس المرمى انصرف ذهن كل فردٍ من تلاميذ الفصل عن الحكم على قيمة الرسم. هذا، وإذا اقتضت الحال رسم شكلٍ متقنٍ فليرسمه المعلم على قطعةٍ من الورق حتى يستطيع الاحتفاظ به، واستعماله في درسٍ آخر. أما إذا كان المعلم لا ينتظر استعمال ذاك الشكل مرةً أخرى، فليرسمه على سبورةٍ إضافيةٍ في وقتٍ من أوقات فراغه، ويحجبه عن أنظار التلاميذ حتى يأتي وقت الحاجة إليه.

هذا، وليعلم المدرس أن عمل التلميذ في كراسته يكون على مثال عمله هو على السبورة، فليراع أن يكون نظامها جيدًا وخطه عليها، واضحًا متقنًا، ورسمه جليًّا ظاهرًا منعزلًا عن الكتابة في جهةٍ خاصة، وأن يرتب عليها عناصر درسه ترتيبًا منطقيًّا، مراعيًا خلو كل ما يثبته عليها من الخطأ اللفظي، والمعنوي حتى لا تنطبع في أذهان التلاميذ صورة الخطأ فيصعب انتزاعه فيما بعد، أو يجعل التلاميذ على الأقل في ريبٍ من الصواب.

هذا، ومن الأمور الواجب مراعاتها تنظيف السبورة قبل بدء كل درس. وليعلم المعلم أن السبورة من أدواته الخصوصية، ولذا ننصح له بعدم

استدعاء التلاميذ للعمل عليها، فإن في ذلك مضيعة للزمن، ومفسدة للنظام في بعض الأحوال، وإن كان فيه "وذاك في الأحوال النادرة" مخرج من مأزق، كما في حالة التلميذ الذي يظهر عجزًا في وصف شيءٍ يمكنه توضيحه بالرسم، وإن كان رديئًا.

وضع السبورة:

يجب وضع السبورة أمام التلاميذ بحيث يسقط عليها الضوء الكافي المعتدل، وألا تكون بين نوافذ، ولا أمامها. وإلا وجب إغلاقها لأن ذلك مجهد للنظر. ويجب أن تكون أمام وسط الصف الأول، وعلى بعد مترين على الأقل منه وأن تكون حافتها السفلى أعلى من ارتفاع المقاعد.

ملخص السبورة:

يجب على المعلم أن يعمل لكل درسٍ ملخصًا على السبورة يشمل حقائقه الرئيسية مختصرة اختصارًا محمودًا، مع الأشكال التخطيطية، والرسوم التقريبية الموضحة، حتى يستطيع المرء بنظرةٍ إليه معرفة محتويات الدري، والوقوف على المجرى الذي سار فيه.

هذا، والملخصات الشاملة الطويلة معيبة؛ لأنها تصرف أذهان التلاميذ من الدرس إلى الملخص نفسه، ولا تشجع التلاميذ على أخذ المذكرات بأنفسهم، وتدعوهم إلى الظن بأنهم غير مطالبين بذكر شيءٍ خلاف ما ظهر على اللوح أمامهم.

وبالمثل ترى الملخصات التي لا تشمل إلا مجرد ألفاظ لا تدل على المجرى الذي سار فيه الدرس، ولا على حقائقه الرئيسية غير مستحسنة.

ومن الأمور التي يجب على المعلم مراعاتها أن يكتب ملخص سبورة في أثناء سير الحصة، فإذا فرغ من تدريس جزءٍ من أجزائه، وجب عليه أن يكتب ما يدل عليه قبل الانتقال إلى تاليه مع مراعاة أن تكون الحقائق التي يكتبها بإملاء التلاميذ.

وكتابة ملخص السبورة، أولًا فأولًا بطريقةً منظمةٍ تضمن للمدرس النجاح في عمله؛ لأن التلخيص يساعد التلميذ على تتبع الترتيب المنطقي لأجزاء الدرس، ويحصر أفكارهم في معانيه، وزيادةً على ذلك فهو يدعو إلى تكرار المعلومات، وأنت خبير بأن الشيء بتكراره يثبت، ويقر في الذهن.

أما ترى الحبل بتكراره   في الصخرة الصماء قد أثرا

القصص:

القصص من أقدم وسائل التعليم، وكان أداة عظيمة في بث روح الأخلاق، وعقائد الدين في القلوب، وملء النفوس بالوطنية، والمحافظة على العادات القومية. والقدرة على إجادة الحكاية، وهو صفة لازمة للمدرس، عرف لها الغربيون قيمتها فافتنوا فيها، وصنفوا كتبًا تبحث في

فائدة الحكايات، وطرق إجادتها، وغيرها، ووضعوا القصص اللذيذة لأغراضٍ عدة.

والأطفال ميالون بطبيعتهم إلى استماع القصص. والقصة الطيبة لا تملها النفوس فتراهم يطلبون منها المزيد. ويعجبهم من الحكايات ما يتكرر فيها عبارات خاصة تسترعي أسماعهم بتناسقها، وإنهم ليندفعون، والسرور يملأ نفوسهم إلى سبق الراوي، وذكر هذه العبارات في مواضعها.

والقصص إذا حسن انتقاؤها كانت ذات قيمةٍ تهذيبيةٍ كبرى. ويجب أن يكون موضوع الحكاية سهلًا كما يجب أن تكون المناظر التي تصورها للأحداث سهلة لا تعقيد فيها، ولا تركيب. ويجب أن يكون الدافع لبطل القصة إلى العمل واضحًا وأن يكون البطل ذا حزمٍ بعيدًا عن التردد في أعماله. وأن الدهاء الذي يسر منه الكبار يمله الصغار فتسرهم الحكايات التي يكون البطل فيها شجاعًا يقضي حياته في صعوباتٍ يغالبها، وشدائد يعانيها، فيفوز عليها، وتدل أعماله على الجرأة، والبطولة التي لا تنتهي إلى غاية.

وإعمال الفكر، والروية في الأعمال قبل إصدارها، ليس من خلق الأطفال، ولذلك لا يسرهم أولئك الذين ينحتون ناحية التفكير وكلما تقدمت الأطفال في السن، أمكن استعمال القصص في مثل دروس التاريخ؛ لتصوير الأشياء تصويرًا حيًّا، ولقيادتهم إلى التفكير، ولكن لا يغيب عن الذهن أن كثرة التفكير في مغزى الحكاية هادمة لكيانها.

ما تجب مراعاته عند ذكر قصةٍ، أو سرد واقعة:

١- اذكر القصة، أو الحادثة على حسب حدوثها في الزمان، وآتي بالأسباب أولًا ثم النتائج.

٢- اعتن بإعداد القصة، حتى لا تنسى حادثةٍ منها، أو تقدم في أجزائها، وتؤخر، فيضطرك الحال إلى الرجوع إلى نفسك، وذكر ما نسيته وإصلاح ما أخطأت فيه، وذلك يحدث أثرًا غير محمودٍ في نفوس السامعين.

٣- يجب أن تنظم القصة في خيطٍ واحدٍ حتى تكون أجزاؤها من أولها إلى آخرها آخذًا بعضها برقاب بعض.

٤- يجب أن تتشرب روح القصة حتى تصير كأنها قطعة من دمك، ولحمك، فذلك يجعلك أقدر على التأثير في سامعيك وربما كان هذا أهم شرطٍ للنجاح في هذا الفن.

٥- اذكر القصة ببطءٍ ووضوحٍ واتخذ لك مكانًا يراك ويسمعك منه كل التلاميذ بدون أدنى عناء.

٦- إذا درس المدرس المحدث القصة، وألقاها على نفسه مرارًا في خلوته "وهذا أمر يستغنى عنه بالمران تدريجيًّا" كان هذا من أسباب نجاحه في ذكر القصة بتشويقٍ وإجادته التمثيل في الإلقاء.

٧- لا تتكلف في قص القصة أمورًا لا تشعر بها.

٨- لا تقسم القصة إلى أقسامٍ متعددةٍ تقف عند نهاية كل قسمٍ، وتلقي على التلاميذ أسئلةً فيه تتبين بها مقدار وعيهم له فإن ذلك يقلل من سرورهم، ويذهب بشوقهم إلى استماع القصة.

٩- إذا كانت الحكاية طويلة لا يمكن ذكرها مرةً واحدةً فقسمها إلى فصولٍ كل فصلٍ منها تام في ذاته بقدر الإمكان، وعند استئناف ذكرها ألق على التلاميذ ملخص مجموع الفصول السابقة.

١٠- القصة غير القابلة للتجزئة المشار إليها سابقًا غير جديرةٍ بالذكر، والواجب تركها حتى يستطيع التلاميذ قراءتها لأنفسهم.

١١- لا تذكر من التفصيلات إلا ما لا غنى لك عنه لزيادة التأثير، والإيضاح وهذا يختلف باختلاف المستمعين، وغرض القصة.

١٢- لا ضرورة للتشديد على التلاميذ في معرفة تفاصيل الحكاية كما لقيت إذ يكفي منهم معرفتهم لصلبها أو ما لذَّ لهم من تفاصيلها. فإذا لم يستوعبوا من التفاصيل ما تريده فتلوها عليهم مرةً أخرى حتى تلج التفاصيل الهامة عقولهم، وتتخذ لها فيها مكانًا.

١٣- لا تقطعن حبل الحكاية؛ لتدعو إلى الالتفات تلميذ أظهر عليه الانصراف عنك بل سدد سهام عينك إليه فربما أصابت

الغرض، وبعد الانتهاء من الحكاية يمكنك تحقق اِلتفاته، أو عدمه.

١٤- يحسن أن يكون التلاميذ على بينةٍ من البيئة التي وقعت فيها الحوادث التي تذكرها فإن لم يكونوا كذلك فاشرح لهم ذلك قبل البدء في القصة، وإلا وقعوا في حيرةٍ، واضطراب.

الوصف:

هو التصوير بالعبارة. وقد يكون وصفًا لما يعرضه المعلم على التلاميذ من الأشياء أو صورها ليعين حواسهم على تصوره وإدراكه، وقد يكون لأشياءٍ غائبةٍ عن عيانهم فيجعل صورتها حاضرةً قائمةً في نفوسهم يكاد الواحد منهم يراها، ويلمسها.

ما تجب مراعاته في الوصف:

١- اجعل معهودات التلاميذ أساسًا لتقريب الأشياء الغريبة عنهم غير المألوفة لديهم إلى أذهانهم.

٢- اجتهد في أن تعرف تمام المعرفة دائرة معلومات تلاميذك، حتى لا تأتي في وصفك إلا بما يستطيعون إدراكه، وفهمه بسهولة، وإلا صعب عليك تكوين الصورة في نفوسهم.

٣- اجتهد في أن تجعل أصل الموضوع، أو جوهره ثابتًا في أذهان التلاميذ واضحًا لهم قبل أن تذكر شيئًا من التفاصيل.

٤- لا تذكر من التفاصيل إلا ما يكسو الصورة لحمًا ودمًا.

٥- اعلم أن تلاميذك يسهل عليهم ذكر التفاصيل التي لها علاقة بصلب الموضوع أما تلك التي لا ترتبط بالموضوع ارتباطًا كبيرًا فإنها سريعة الزوال.

٦- التفاصيل التي لا يضم أوصالها أو يربط أجزاء موضوع الدرس، ليست ذات قيمةٍ في الوصف، وإذا لم تكن لذيذة في نفوس التلاميذ جاعلة الصور حية، كانت سببًا في مللهم وساء منهم الوصف، وانصرافهم عنه.

٧- اعلم أن إجادة الوصف، والاقتدار عليه، تستدعي منك أن تكون جيد الحكاية ماهرًا في الإلقاء، واسع العلم بالموضوع، سديد الحكم على نصيب كل حقيقةٍ من الاعتبار، قادرًا على التعبير عما في نفسك بعباراتٍ يسهل على التلاميذ فهمها.

التفسير:

هو تبيين معنى لفظٍ، أو عبارةٍ، أو موضوع.

ووسائل ذلك استعمال اللغة السهلة، والاستعانة بمعهودات التلاميذ إذا أمكن، واستخدام وسائل الإيضاح، إلى غير ذلك من الوسائط التي تعين المدرس على أن يوضح لتلاميذه شيئًا غامضًا، أو يفسر لهم أمرًا قصر عنه ذهنهم.

وتختلف طريقة الوصول إلى ذلك باختلاف درجة الصعوبة. ولكن يجب أن يضع المدرس نصب عينيه، في كل الحالات، إظهار الحقيقة، أو الرأي الذي يعالجه، في أبسط حالة. وهذا يستدعي منه:

١- إلمامًا تامًّا بالموضوع.

٢- قدرة على صوغ عباراته في لغةٍ سهلةٍ واضحةٍ دقيقة.

٣- أهبة،وحذقاً في استعمال وسائل الإيضاح.

٤- حكمة في تحديد مقدار الشرح اللازم.

هذا، وليعلم المعلم، أنه سيجد في معظم الدروس، نقطًا تحتاج إلى شرح، وقد يكون تقصيره في توضيح إحداها، سببًا في عدم فهم بعض التلاميذ الدرس كله. وقد يصادف المدرس الصعوبة رأسًا، ويكتفي في شرحها بقليلٍ من العبارات السهلة ووسائل الإيضاح البسيطة. وفي حالاتٍ أخرى، قد يضطر إلى الإطالة في الوصف، والإسهاب في التشبيه، وغيرها. ولكن يجب الفصل في استعمال الطريقة الأخيرة.

ويجب على المدرس، عند معالجته صعوبةً كبيرةً أن يجزئ الموضوع بوساطة السؤال، وأن يذلل كل نقطةٍ على حدة موضحًا، ومقارنًا، ومسهلًا على حسب ما تدعو الحال، حتى ينجلي للطفل ما كان غامضًا عليه.

ويمكن اختبار فهم التلاميذ لما شرح لهم، بإلقاء أسئلةٍ شفويةٍ عليهم، أو بتكليفهم كتابته، فإن قدرتهم على التعبير عن شيءٍ بألفاظٍ من عندهم لأعظم دليلٍ على فهمه له.

هذا ويجب تحاشي الأغاليط الآتية عند الشرح:

١- الشرح في المكان الخطأ. يحتاج المدرس إلى حزمٍ، وسداد رأي في اختيار الوقت المناسب للشرح -أقبل الوصول إلى الصعوبة، أم عند الوصول إليها، أم بعد الانتهاء من الدرس. وللدرس، وظروفه، والصعوبة وطبيعتها، دخل في تقرير أحد هذه الأمور.

٢- شرح المعروف للتلاميذ أو ما يمكن استنباطه منهم بالحذق في السؤال.

٣- إطالة الشرح في غير داع. وقد يكون سبب ذلك تهوش مادة المعلم، أو سعة اطلاعه وغزارة مادته. ولكن يكب على المدرس أن يضع نصب عينيه الغرض من الدرس، والنقطة المراد شرحها، وأن يوجز الشرح إيجازًا يتفق، وتوضيح الغامض.

٤- تعقيد الشرح. ليعلم المعلم أن مجرد استبدال كلمةٍ بأخرى أو وضع مرادفها بدلها كثيرًا ما يزيد المشروح غموضًا والتباسًا.

فعليه أن يوضح الفكرة بأحسن صيغةٍ يسهل على التلاميذ فهمها، وإلا كان شرحه عديم الفائدة.

مذكرات إعداد الدروس

إعداد الدرس:

يجب على المعلم مهما كان مبلغه من العلم، ومهما كانت قدرته على التعليم ألا يقدم على تدريس أي درسٍ من غير أن يكون قد فكر فيه، وأعده إعدادًا تامًّا. ولا بد في الإعداد من أمرين:-

(أ) أن يختار المعلم من المادة ما يناسب مدارك التلاميذ ويلائم زمن الدرس، ويؤدي إلى الغرض الذي يرمي إليه منه، وأن يراجعه، ويستوثق من صحته، ويرتبه ترتيبًا يسهل على التلاميذ إدراكه، ويجذب نفوسهم إليه.

(ب) أن يفكر في خير الطرق التي يسهل بها توصيل الحقائق، أو المعلومات التي اختارها إلى أذهان التلاميذ.

فوائد الإعداد:

(أ) به يزداد المدرس تمكنًا من المادة التي يريد تدريسها.

(ب) به يزداد تثبتًا من الطريق التي يريد سلوكها لتوصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ.

(ت)أنه يدعو المعلم إلى إحضار كثيرٍ من وسائل الإيضاح، والتشويق.

(ث)أنه يحفظه في أثناء التدريس من إجهاد نفسه فيما لا فائدة فيه.

مذكرة إعداد الدرس:

إنه لا يكفي في الإعداد التفكر المجرد لابد من تدوين ما استقر عليه الرأي في ورقةٍ حتى لا يذهب به النسيان، وليكون أمام المعلم في كل آنٍ يحفظه من الزلل.

والورقة التي يدون عليها إعداد الدرس تعرف بمذكرة إعداد الدرس. ويجب على المدرس "وخصوصًا الحديث" العناية بها فهي مرآة يرى فيها كل إنسانٍ ما فيه من قدرةٍ، وحذقٍ في اختيار المادة، وفي طريقة توصيلها إلى عقول التلاميذ.

ما تجب مراعاته عند الإعداد:

(أ) سن التلاميذ:

يجب أن يراعي المدرس في اختيار المادة، والطريقة، وصوغ العبارة أسنان التلاميذ، ومتوسط كفاءتهم فإن ما يصلح من مسائل العلم لكبار التلاميذ قد تنبو عنه مدارك الصغار منهم، وما يحسن من طرق التدريس للصغار قد يكون ضياعًا، وملًلا.

(ب) زمن التلاميذ:

لا يمكن تقدير الدرس، وإتباع طريقة الإيجاز، أو الإطناب إلا بعد معرفة مقدار الزمن. لذلك وجب على المعلم أن يراعي الوقت ثم يختار ما يمكن دراسته فيه دراسةً متقنةً، وما يكفي لاستغراقه من بدايته إلى نهايته.

(ج) مراجع البحث، ووسائل الإيضاح:

يجب أن يذكر المعلم في أعلى مذكرته المراجع التي اعتمد عليها في إعداد الدرس، ووسائط التفهيم التي يريد استخدامها فإن في ذكر الأولى ما يدل على قيمة الحقائق التي أوردها، وعلى مبلغها من الصحة، والدقة، وفي الثانية تذكرةً للمدرس فيعد كل ما يحتاج إليه قبل الدرس حتى لا يضطر إلى قطع أوصاله، والبحث عن أداةٍ لم يعدها من قبل أو استخدام التلاميذ في إحضارها من أماكنها البعيدة. هذا ولا يجب ذكر السبورة، والحكك، والطلاسة، والأقلام ضمن هذه الأدوات فإن وجودها مفروض في كل درس.

(د) غرض الدرس:

إن للغرض الذي يرمي إليه في الدرس تأثيرًا كبيرًا في اختيار مادته، وطريقته. ولكل درسٍ غرضان: غرض عام، وغرض خاص. فالعام هو الذي يصح أن يطلق على الدرس، وعلى غيره من الدروس التي هي من مادته،

والخاص هو المقصود من الدرس ذاته، وهو الذي يجب ذكره في مذكرة إعداد الدرس.

وإن الغرض العام من دروس الأشياء مثلًا تنمية ملكتي التأمل، والاستنباط في التلاميذ، وإنماء مقدرتهم على الكلام. أما الغرض الخاص فقد يكون إعطاء التلاميذ معلومات عن شيءٍ معينٍ كالفيل مثلًا.

والغرض العام من دروس المطالعة جودة الإلقاء، وفهم المعنى سريعًا، وقد يكون الغرض الخاص صحة النطق بحرفٍ معينٍ مثل "ذ" أو "ث" أو "ج".

والغرض العام من دروس الحساب تنمية المفكرة، والمرانة على دقة العمل، ونظافته، وقد يكون الغرض الخاص تعليم شيءٍ معينٍ مثل قاعدة ضرب الكسور الاعتيادية.

مما تقدم نرى أن أحسن نظامٍ في تدوين مذكرة الإعداد أن يبدأ بها على النحو الذي يأتي:

مذكرة إعداد درس

على

"هنا يكتب موضوع الدرس"

الفرقة　　　　　　　　وسائل الإيضاح

الزمن　　　　　　　　التاريخ

الغرض عام ....

خاص ....

قد سبق أن ذكرنا أن الإعداد يستدعي التفكير في مادة الدرس وفي طريقة توصيلها إلى عقول التلاميذ، وإنا لمحملون لك هنا ما تجب مراعاته في كلا الأمرين.

مادة الدرس:

هي الحقائق التي يريد المعلم توصيلها إلى عقول تلاميذه فواجب عليه أن يلم بها إلمامًا تامًّا، ويطلع على كل ما له صلة بها فإن المدرس الذي يجد في حياة الطفل خارج المدرسة والذي يجد في العمل المدرسي، وفي الكتب، والصور، والمجلات، وفي السياحة الكثيرة، وغيرها ذخيرةً لعملهِ المدرسي اليومي يمكنه من أن يخلق في درسه حياةً، ولذةً، ويوصله إلى عقول تلاميذه سهلًا، ويغرس في نفوسهم ميلًا إلى البحث، والاستطلاع، وقدرةً على تلبية الدواعي العقلية.

فإذا ما ألم المدرس بالمادة، وتحقق صحتها، واختار منها ما يناسب مدارك التلاميذ، وزمن الدرس، ويؤدي إلى الغرض منه وجب أن يعمد إلى

تنظيمه على ما يساير ميول الأطفال، وإلى تقسيمه أقسامًا تامة في ذاتها تحت عناوين مناسبة فإن في سرد الحقائق كلها معًا دليلًا على سوء النظام، وقلة الخبرة بالروابط التي تربط حقائق الدرس بعضها ببعض.

طريقة الدرس:

هي السبيل التي يسلكها المعلم لتوصيل حقائق الدرس إلى عقول التلاميذ مستنيرًا بنور الغرض العام، والخاص، وبما يعلمه عن حال التلاميذ.

فإذا سأل المعلم نفسه، وناقشها الأمور الآتية: "كيف أرتب مادة الدرس لأستطيع تشويق التلاميذ بقدر المستطاع؟" "أأدفع التلاميذ إلى استنباط الحقيقة، أم ألقنهم إياها؟" "كيف أستفيد في توضيح الدرس بالقصص، والوصف، والتفسير، ووسائل الإيضاح الأخرى؟" "إلى أي حدٍّ يُمْكنَنِي أن أؤجل هذا أو ذاك النوع من الشرح؟" إذا ناقش نفسه مثل هذه الأمور فقد ناقشها مسائل تتعلق بالطريقة.

هذا وليست هناك طريقة واحدة لتدريس أي درسٍ، فإنك لو كلفت عشرين من خيرة الأساتذة إعطاء درسٍ واحدٍ لتلاميذ معينين لرأيتهم يتبعون في تدريسه عشرين طريقة متباينة.

ويجب أن تكون الطريقة من ابتكار المدرس فذلك يجعله أقدر على بعث أفكار تلاميذه إلى العمل، وأتم استعدادًا لتوصيل المعلومات إلى أذهانهم بعباراتٍ سهلةٍ مفهومة.

تنظيم المذكرات:

الطريقة المعتادة في تنظيم المذكرات هي تقسيم الصفحة إلى نهرين بخطٍّ رأسي يدون في أولها المادة، ويبين في الآخر الطريقة.

ويجب أن يقتصر في نهر المادة على الضروري اللازم منها فلا يسهب فيها إسهابًا يخرجها عن حد الإيجاز المقبول، وأن يغاير بين الخطوط غلظًا وضالة على حسب قيمة الحقائق، ونسبتها بعضها إلى بعضٍ كما يجب أن يثبت في نهر الطريقة، وسيلة تعليم كل عنصرٍ من عناصر المادة مرقومين برقمٍ متماثلٍ وفي سطرٍ واحد. هذا وليحذر المعلم أن يدخل في نهر الطريقة شيئًا من القضايا العلمية، أو يكتب فيه صور الأسئلة التي يريد إلقاءها في أثناء سير الدرس، والأجوبة التي يتوقعها بل عليه أن يكتب المثل أو الأمور التي سيتخذها وسيلةً للاستنباط، ويبين وسائل الإيضاح التي سيستخدمها.

هذا، ويختلف ما يكتب في نهر المادة باختلاف الدروس. ففي دروس الجغرافيا، والتاريخ مثلًا تكتب فيه المعلومات التي يراد تدريسها، وفي دروس قواعد اللغة تكتب فيه المثل، والتعاريف المستنبطة منها، وفي دروس الأشياء، ومبادئ العلوم تكتب الملاحظات، ونتائجها، وما يستنبط منها، وفي دروس الإملاء تكتب الكلمات الصعبة، والقطعة التي يراد إملاؤها على التلاميذ، وهكذا.

وكذلك تختلف النسبة بين ما يكتب في نهر المادة، وبين ما يكتب في نهر الطريقة باختلاف العلوم. ففي دروس التاريخ يكون ما يدون بنهر

المادة عادةً كبير المقدار، وما يدون بنهر الطريقة قليله، وعكس ذلك يكون في دروس الخط، والإملاء.

كذلك تختلف النسبة بين مقدار ما يكتب في نهر المادة والطريقة باختلاف السن. ففي دروس صغار الأطفال يجب أن تكون المادة قليلة، والطريقة معتنى بها كل العناية، والأمر على عكس ما ذكر مع الكبار.

هذا ولا بد في كل ما تقدم من مراعاة خطوات هربارت، وإليك صورة تنظيم المذكرة على النحو الذي أرشدناك إليه:–

الرتب	المادة	الطريقة
المقدمة	اكتب هنا شيئًا من معلومات التلاميذ القديمة يصح جعله أساسًا للدرس الجديد، وتوطئة للدخول فيه مع مراعاة أن يكون ذلك قصيرًا.	بين وسيلة السير في ذلك، والتوسل به إلى موضوع الدرس الجديد.
العرض	اكتب موضوع الدرس الجديد باختصارٍ، وقسمه أجزاء واضحة تحت العناوين المناسبة، أو الأمثلة أو التجارب التي ستستنبط منها القاعدة.	اشرح طريقة السير في كل جزءٍ من هذه الأجزاء، واثبت طريقة كل جزءٍ أمام مادته، ورقم كل منها برقمٍ خاص، وابتدئ بهما في سطرٍ واحد، وارسم الأشكال، وغيرها مما تنوي اتخاذه وسائل للتوضيح كلا في محله المناسب.
الربط	اذكر هنا ما تقوم به من موازنة العرض بعضه ببعض؟ أو بمعارف	اذكر هنا طريق السير في ذلك؟

	التلاميذ السابقة على سبيل التشابه، والتضاد.	
الاستنباط	اذكر هنا القاعدة، أو التعريف، أو الحقيقة العامة الممكن استنباطها من المادة المقدمة.	بين هنا كيف تستنبطها من التلاميذ.
التطبيق	اذكر هنا المسائل أو الأمثلة التي تنوي عرض التلاميذ عليها تطبيقًا على القاعدة، أو التعريف، أو الحقيقة العامة.	اشرح هنا الطريقة التي ستتبعها في ذلك؟

ملخص السبورة:

يجب أن تتضمن المذكرة ملخص السبورة، وأن يشمل هذا الملخص الحقائق الرئيسية للدرس بعباراتٍ موجزةٍ مع الأشكال التخطيطية، والرسوم التقريبية الموضحة ثم يكلف المدرس التلاميذ نقلها في كراساتهم أو يوزع عليهم صورة الملخص مطبوعة إذا دعت الحال إلى ذلك.

هذا، وينبغي أن يكون كل ما يكتب في المذكرة من وضع المعلم فإن هذا يعوده التصرف في الدرس كما تقضي به الحال، أما نقل المذكرات بنصها، وفصها فلا يفيد البتة في التدريس وكم شوهد من الطلبة من كان نصيبه في الدرس الارتباك، والحيرة، والجمود بسبب ذلك.

ويجب ألا يظن المدرس أنه قد اطمأن لدرسه، وفرغ منه بعد أن أتم التفكير فيه، وأخرج ما صح عليه العزم في صورة مذكرات فليس هذا العمل في أحسن حالاته إلا تجربةً فحسب، فقد يحدث في الدرس ما يرغمه

على ترك ما رسم، وإتباع غيره بل ربما أخطأ معلومات التلاميذ، أو مداركهم، أو قد يعترضه في أثناء الدرس صعوبة لم يحسب لها حسابًا من قبل، وقد يسبب ذلك خروج المدرس الحديث عن موضوع الدرس فتراه يلتزم المذكرة التزامًا خوفًا من الحيد عن الدرس. ولهذا رأى بعض الأساتذة عدم استعمال المذكرات، ولكنا نقول بضرورة استعمالها على شرط أن يعتقد المعلم أنه حر في التصرف في الدرس جريًا على مقتضى الحال فإنه قد فكر في درسه؛ ليكون أقرب إليه، وأطوع له من بنانه لا ليطوق نفسه بأغلال من الطرق.

الغلطات الشائعة في المذكرات:

يرجع حدوث هذه الأغلاط إلى إهمال بعض ما أرشدنا إليه، أو أكثره وسنسرد عليك فيما يلي تلك الأغلاط إجمالًا:-

أ- إغفال ذكر البيانات الأولى الخاصة بالفرقة، والزمن، والأدوات، والغرض إلخ.....

ب- عدم إثبات الأشكال، والرسوم، وغيرها مما يراد استعماله في الدرس.

ج- سوء تقدير المادة فتكون غير مناسبة لقوى التلاميذ، أو بعض عناصرها مطنبًا فيه، وبعضها ناقصًا أبتر.

د- عدم صحة المادة؛ بسبب نقص معلومات المدرس.

هـ- عدم تنظيم المادة فلا تتبع الحقائق بعضها بعضًا بترتيبٍ منطقي، وعدم تقسيمها أقسامًا تحت العناوين المناسبة.

و- إغفال شرح طريقة تعليم أي عنصرٍ من عناصر المادة، أو الإسهاب في شرح الطريقة بدون ذكر ما يعادلها من المادة.

ز- عدم الدقة في ذكر الطريقة فيكتفي المدرس فيها بقوله "استنبط" "أوضح" إلخ بدون ذكر وسيلة الاستنباط، أو التوضيح إلخ، أو يضع كلمة "استنبط" حيث يجب التلقين، والعكس بالعكس.

ح- خلط المادة بالطريقة.

ط- إغفال ملخص السبورة.

ي- عدم مراعاة ظروف كل درسٍ في الإعداد فتنشأ المذكرات على صورةٍ واحدة.

ك- عدم الاعتناء بكتابة المذكرات فتأتي مشوشة قذرة غير جيدة الوضع.

دروس النقد

درس النقد هو درس يعينه مدرس التربية، ويعده أحد طلبة مدارس المعلمين، ويقوم بإلقائه على فرقةٍ معينةٍ يحضره المدرس، وباقي تلاميذ الفرقة؛ ليقوم الجميع بإظهار ما فيه من الحسنات، والسيئات.

فوائد دروس النقد:

لدروس النقد فوائد عظيمة للمدرس، وللناقدين للأسباب الآتية:-

١- تكون هذه الدروس في الغالب متقنة لما يبذله المعلمون في إعدادها من العناية، والتفكير، ولتوخيهم أحسن الطرق، والأساليب في تدريسها.

٢- يرى الناقدون نتيجة هذا المجهود، ويقفون على المحاسن فيتبعونها، والمساوئ فيتجنبونها.

٣- يرى الناقدون الطرق التي تعلموها نظريًّا تنفذ أمامهم عمليًّا، فتتضح، وتبين، وتثبت في أذهانهم.

٤- أنها توجد بين الطلبة روح منافسة طيبة في التدريس.

٥- أن نقد الدرس يتطلب من الناقد معرفةً علميةً بالتدريس، وفصوله.

٦- أن نقد الطلبة لأخيهم المدرس يربي فيهم قوة الملاحظة، ويمرن قوة الإصغاء، والالتفات، وينمي قوة الحفظ، والذكر، وقوة الحكم.

طريقة النقد:

النقد الصحيح هو ما أظهر الحسنات،وإشادته بذكرها، وبيَّن السيئات، وشرح وسائل إصلاحها، وطرق علاجها، ولا يتسنى للمعلم القيام بهذا الأمر إلا إذا كان قد فكر في الدرس، وأعده قبل النقد، وبذل في أثناء الدرس عنايةً كبرى فراقب الدرس مراقبةً شديدة، واستعمل جميع وقته في تمحيص ملاحظاته؛ ليكون حكمه صحيحًا.

وإليك أهم الأغاليط التي يجب أن نتحاشاها عند النقد:

١- ذكر الأغاليط التافهة، وإغفال صلب الموضوع نفسه.

٢- ذكر الخطأ من غير التدليل عليه، ومن غير تبيين طرق إصلاحه.

٣- قصر النقد على إظهار المساوئ، وإغفال ذكر المحاسن. والنقد الصحيح يستوجب أن يضع المدرس أولًا أمام عينيه مثلًا أعلى ثم يلاحظ النقط التي اقترب فيها الدرس من هذا المثال، والنقط التي ابتعد فيها عنه.

هذا ويجب أن يكون النقد برفقٍ ولينٍ يشوبهما إخلاص، وعدل حتى يأتي النقد بالفائدة المرجوة.

مواضع النقد:

مواضع النقد كثيرة يمكن حصرها في أمورٍ سنذكرها لك مع أهم ما يبحث فيه الناقد في كل منها، وإليك البيان:-

مادة الدرس:

هل المادة جميعها صحيحة خالية من كل خطأ لفظي، أو معنوي؟

هل اختيرت ملائمة لمدارك التلاميذ، ومعلوماتهم السابقة، وموافقة للغرض الذي يرمي إليه موضوع الدرس؟

هل أعد المدرس منها مقدارًا ملائمًا للزمن، وهل وزع مسائلها على الزمن المقدر لها؟

هل رتبها ترتيبًا منطقيًّا؟

هل هي جديدة مشوقة؟

هل كانت الأمثلة حسنة، ومتوافرًا فيها الشروط اللازمة؟

طريقة الدرس:

استنباطية الطريقة، أم إلقائية؟

هل ألقى المدرس معلومات كان في الإمكان استنباطها؟

هل وجد صعوبةً في الاستنباط؟

هل حاول استنباط بعض النقاط التي يتعذر استنباطها؟

هل كانت الطريقة مناسبة لاستعداد التلاميذ وقواهم العقلية، ومشوقة لهم؟

هل اتبع المعلم فيها أصول التدريس العامة؟

هل أشرك تلاميذه في العمل؟

هل أتقن كل جزءٍ من أجزاء الدرس قبل الانتقال إلى غيره؟

هل ربط المعلومات بعضها ببعضٍ، وأجاد الموازنة، واختار لها الوقت المناسب؟

هل مسائل التطبيق مناسبة؟

هل كان المدرس يصحح أغلاط التلاميذ بالدقة اللازمة؟

هل أتم درسه في الوقت المحدد؟

الأسئلة:

هل توافرت فيها الشروط التي يجب مراعاتها فيها؟

استنباطية، أم اختبارية؟

الأجوبة؟

هل راعى المعلم الشروط الواجب مراعاتها عند قبول الإجابة؟

هل أجاد التصرف فيها، وأرشدهم إلى إصلاح خطئهم بأنفسهم، وشجعهم في ذلك؟

وسائل الإيضاح:

هل كانت واضحة في ذاتها لا تحتاج إلى شرحٍ، وتفسير؟

هل كانت ملائمة للدرس، ومناسبة لمدارك التلاميذ؟

هل أعد المعلم منها مقدارًا كافيًا لا يزيد، ولا يقل عما يحتاج إليه الدرس؟

هل استعملها في الوقت المناسب؟

هل أجاد طريقة استعمالها؟

هل أدت الغرض المقصود منها؟

السبورة:

هل أحسن المعلم تنظيمها، وتنسيقها؟

هل اختصر المعلم الحقائق عند الكتابة عليها اختصارًا محمودًا؟

هل رتب أجزاء الدرس عليها ترتيبًا منطقيًّا؟

هل كان يكتب عليها ملخص كل جزءٍ بعد الفراغ من تدريسه؟

وقبل الانتقال إلى تاليه بإملاء تلاميذه

هل كانت العبارة عليها صحيحة متينة الأسلوب؟

أكان الخط عليها واضحًا، والرسم متقنًا؟

المدرس:

أكان واقفًا بحيث يراه جميع التلاميذ، وبحيث يرى كل تلميذ؟

أكان نشيطًا بلا عجلة مستعدًا للعمل من غير تراخٍ؟

أكانت لغته صحيحة سهلة ملائمة لمدارك التلاميذ؟

أكان قادرًا على الوصف، والشرح، والإلقاء؟

أكان قادرًا على تشويق التلاميذ، وإيقاظ قوة الإصغاء فيهم؟

أكان صوته واضحًا لم يرتفع إلى درجة الصياح، ولم ينخفض إلى درجةٍ تتعب التلاميذ، وتجهدهم في تسمعه؟

أكان مراقبًا لتلاميذه يرى، ويسمع كل ما يحدث بينهم؟

أكان مشجعًا لهم عطوفًا عليهم شاملًا بعنايته كل فردٍ منهم؟

أكان يعاملهم بلينٍ من غير ضعفٍ، وشدةٍ من غير عنف؟

أكان حسن الهندام؟

أكان قوي النفوذ؟

هل أحسن في إلقاء الأوامر؟

هل أظهر مهارةً وحذقًا في التصرف فيما عرض له في أثناء الدرس على غير انتظار؟

ألم يظهر عليه في أثناء الدرس من اللوازم ما استدعى نقد التلاميذ إياه؟

هل سار في الدرس بمنزلةٍ بين الإسراع المخل، والإبطاء الممل؟

التلاميذ، والنظام:

كيف كان دخولهم حجرة الدراسة، وخروجهم منها؟

كيف كانت حالهم في الجلوس، والوقوف؟

كيف كان نظامهم، واحترامهم للمعلم، وأوامره؟

كيف كان زيهم، وهندامهم، وأدواتهم، وكتبهم؟

هل كانوا في أثناء الدرس آذانًا مصغيةً، وقلوبًا واعية؟

هل كانوا متشوقين إلى الدرس؟

هل اشتركوا مع المعلم في الدرس بنشاطٍ وجد؟

أمرنت فيهم القوى الفكرية تمرينًا كافيًا؟

النتيجة العامة:

هل أدى الدرس الغرض المقصود منه؟

ما رأيك في قيمته هل فهمته التلاميذ، وهل كان له أثر ظاهر في إيقاظ قواهم الفكرية، وتنميتها؟

"انتهى الجزء الأول، ويليه الجزء الثاني"

الجزء الثاني

القسم الأول

النظام، والإدارة المدرسية

النظام المدرسي

تعريفه وفائدته :

النظام حسنة من حسنات التربية الحديثة، فإن التعليم القديم كان حاصلًا، ولكن لم يفكر أحد في أن يكون هذا التعليم مصحوباً بنظام. وإذا كان النظام أول القوانين السماوية فهو بالتأكيد أول القوانين المدرسية، إذ بدونه لا يمكن أن يوجد تعليم صحيح. فهو أس التربية، ودعامة التعليم، فمتى أقيمت الدعائم قام البناء، ومتى أهملت اِندك وتداعى. فإذا أراد المربون النجاح في أعمالهم فليوجهوا عنايتهم قبل كل شيء إلى أهم دعائم النجاح، وهى النظام، وليس النظام أن تخضع تلميذك خضوع الأذلين، وإنما هو مجموع الوسائل التي تمهد الطرق، وتذللها للتعليم، وتهيئ السبيل وتعدها لبث حب السلوك الحسن، واحترام القوانين، وطاعة أولي الأمر في نفوس التلاميذ. وقد يكون النظام ظاهرياً أساسه الخوف، والرهبة، وحقيقياً تمثله الرغبة، والإرادة. فليس النظام مجرد الطاعة العمياء لأوامر المعلمين وطلباتهم، ولكنه احترام هذه الأوامر، والطلبات، وتنفيذها محبة فيها، وإدراكاً لفائدتها، وأن النظام الحقيقي؛ ليصل بالتلميذ إلى جعله فتى يحكم نفسه بنفسه.

وإذا استتب النظام في المدرسة، وأشرب التلاميذ روحه القويم، سهلت جميع الأعمال المدرسية واستراح كل من فيها. وعلىذلك كان من الأمور الضرورية لجميع من في المدرسة سواء في ذلك المعلمون، والمتعلمون. فيه يستطيع المتعلمون تفهم المواد التي يتعلمونها، والتفقه فيها، ويتمكنون من أن يجنوا في قليل من الزمن، وبقليل من الجهد ما لا يمكن أن يجنوه مع الفوضى في زمن طويل، وبجهد كبير، فضلًا عن أنهم ينشئون على الطاعة، وضبط النفس، والخضوع للقانون الاعتراف بسلطانه إلى غير ذلك من العادات التي لابد منها لحياة منظمة سعيدة. وبه يسهل على المعلمين القيام بعملهم، ويستريحون جسماً وعقلًا ونفساً، ويقبلون على أعمالهم بارتياح، ويزدادون رغبة في إفادة تلاميذهم.

عوامل النظام

عوامل النظام كثيرة منها :

الأسرة

إن للأسرة منزلة كبيرة لا يجهلها أحد في تربية الأطفال وتعويدهم النظام، وذلك لأنهم في حداثتهم الأولى قابلين لانطباع كل ما يرونه يحدث في أسرتهم في نفوسهم. ولكن الأسرة تختلف اختلافاً كبيرًا في العلم، والجهل، والنظام وغيره. فالطفل إذا نشأ بين أسرة عاملة ذات نظام، إذا دهب إلى المدرسة كان عوناً للمدرس على ما يسعى نحوه من استتباب النظام، وتكميل الأطفال. وإذا نشأ بين أسرة غير جاهلة معتلة النظام،

والأخلاق، كان مثالًاسيئاً لإخوانه في المدرسة وعاملًا على إفساد أخلاقهم، وعقبة في سبيل نشر روح النظام وبثه في نفوسهم، ولا يخفي ما يحدثه ذلك للمعلم من عناء، وإجهاد كبيرين.

وإذا كان الأمر كما تقدم، وجب أن تكون الصلة بين الأسرة، والمدرسة متينة. والغرض من ذلك أن يتعاون المنزل، والمدرسة، وأن يكونا على اتفاق في إتباع نظام خاص، فيهتم الآباء بمساعدة المدرسة في إيجاد النظام، بحض أبنائهم على طاعة المدرسين، وعلى القيام بكل ما تأمره به المدرسة، وتكلفهم عمله، وبعدم تكليفهم أعمالًا تعوقهم عن تأدية أعمالهم المدرسية، وبإرسالهم إلى المدرسة مبكرين، وبإخبارها عن سبب الغياب إذا غابوا، وبتعويد أبناءهم الصدق في القول، والطاعة، واحترام القانون، والنظافة في أجسامهم، وملابسهم، والترفع عن بذئ الكلام، وبعنايتهم بالتقارير التي ترسلها إليهم المدرسة لبيان حالة أبنائهم العلمية، والخلقية، وبتزويد أبنائهم بما تطلبه الرحلات المدرسية، وغيرها، وبتشجيعهم على الاقتصاد، والادخار، وبإطعامهم، والاعتناء بصحتهم، وتوفير سبل الراحة لهم حتى يستطيعوا الانتفاع بما يلقى عليهم إلى غير ذلك من الأمور

المعلم

إن أكبر عامل في إيجاد النظام بالمدرسة هو المعلم. وأهم شيء أن يكون له نفوذ، وشخصية تدفع التلاميذ إلى احترامه، وإجلاله. ومما يساعده على الاتصاف بهذه الصفة، أن يكون قوي المادة، غيورًا على

منفعة التلاميذ، مالكاً لزمام نفسه كل الامتلاك، حسن السيرة كريم الأخلاق، لا يمزح مع التلاميذ ولا يتهكم بهم محترماً لنظم المدرسة، وقواعدها، وأن يتجنب اللغط، والصياح، أو التضرع إلى تلاميذه؛ لحفظ النظام، وأن يحرص دائما على الظهور بمظهر الهدوء، والثبات، والثقة بالنفس فإن ذلك من موجبات الطاعة، والخضوع، وأن يسعى جهده في أن يحكم بعينه فإنها أمضي سلاحاً في حفظ النظام من اللسان، وأن يجعل كلامه واضحاً نصاً في المراد، وقوله نافذًا، وأن يتجنب الزخرف في زيه، والشذوذ في خلقه، وأن يكون قواماً يعدل في معاملة جميع التلاميذ بعيدًاعن المحاباة كل البعد، وأن يتجافى الظهور بمظهر المتردد، وأن يكون ذا جرأة عالية، وهمة سامية تدفعانه إلى تنفيذهما عن له من التصرفات السديدة المطابقة للعدل، وأن يكون حاذقاً لبقاً جاعلًا تصرفاته مناسبة للأطفال، وأن يكون محتفظاً بشرف مهنته، ومركزه غير متمدن في معاملة تلاميذه إلى أفقهم غير مترفع عنهم إلى درجة توجد بينه، وبينهم الجفاء فإن تحلي المعلم بما ذكر، وبغيره من صفات المدرس الجيد، عظم نفوذه، وأعجب التلاميذ به، وكان لكل ما يقوم به من الأعمال، أو يفوه به من الأقوال أثر كبير في نفوسهم. ولذا وجب أن يعير الأمور كبيرها، وصغيرها عناية دقيقة مستمرة، فيعني بنظافة نفسه، وتأدية واجباته دائماً بنظام، وبأن يكون كل عمل من أعماله متوافر فيه الدقة، والتنسيق، والترتيب، وبأن يكون مثالًا في المواظبة، والجد، ولا يعرض على أذهان التلاميذ إلا ما يقوى فيهم الأمل، ويوجه نفوسهم إلى طريق الخير، والصواب هذا، ولا

بأس من أن نورد عليك فيما يلي الوسائل التي قد يلجأ إليها المدرس في حفظ النظام :

١. تشغيل التلاميذ

إن أول الوسائل لحفظ النظام أن تشغل التلاميذ بعمل نافع مناسب لحالهم فالقول المشهور"اليد الفارغة تسارع إلى الشر" لا يخلو من حكمه. لأن الحركة طبيعة في الأطفال، ولذا كان من أول ضروريات نظام الحكم، والسيطرة السديدة أن توجه هذه الطبيعة إلى المجاري الصالحة، ومن ثم وجب على المعلم أن يعني جد العناية بتحضير درسه، وإعداد كل ما يلزمه من أدوات، وغيرها قبل البدء فيه؛ حتى لا يعطي للتلاميذ فرصة للبقاء بلا عمل، فينتهزونها للإخلال بالنظام. وليس ما قدمنا مقصورًا على حجرة الدرس، بل يجب أيضاً أن يشغل المعلم وقت تلاميذه أثناء الفسح بألعاب مناسبة، أو بعمل آخر لئلا يتجه التلاميذ إلى عمل مالا يليق.

٢. المراقبة

من مستلزمات نظام الحكم السديد أن يكون الحاكم يقظاً شديد المراقبة. قال لوك "بكر بملاحظة ابنك خصوصاً في الأوقات التي يخال نفسه فيها بعيدًا عن كل رقيب، تستبن عواطفه، وميوله، وتتعرف نفسه من الشدة، واللين، والرحمة، والقسوة؛ لأن اختلاف المشارب يدعو إلى اختلاف طرق الوقاية، والعلاج" فإن التلميذ إذا شعر بأن عين الرقابة

يقظة لا تغفل عنه، وراعى المعلم في مراقبته جانب الحكمة، والسداد، كان ذلك كافياً لقمع روح الفوضى، والاضطراب.

٣. الأوامر

لا مندوحة للمعلم عن إصدار أوامر لتلاميذه، وتدعو الحالة إلى كثرة إصدارها في الأطوار الأولى، ولكن يجب أن تقل الحاجة إلى ذلك بالتدريج كلما طعن التلميذ في السن تحقيقاً لما تسعي إليه التربية الصحيحة من جعل الطفل فتى يحكم نفسه بنفسه. وإليك ما يجب أن يراعى فيها حتى تقل الحاجة إلى استعمالها في السنين الأخيرة.

أ. أقلل من أوامرك للتلاميذ فلا تلجأ إلى الأمر حتى تجبر عليه.
ب. اجعل أوامرك واضحة، ومفهومة
ج. ألق الأمر بثبات، وعزم بحيث يرى كل تلميذ إنك لم تنتظر إلا الطاعة، والخضوع.
د. لا تكرر الأمر إلا لداع عظيم.
هـ. إذا أمرت فاطلب إلى التلميذ إجابة الأمر، وتشدد في ذلك، وليكن ما يصيبه في حالة العصيان من العقاب أمرًا لا مناص منه، ولا راد له.
و. تدبر ما تقدم عليه من أمرك التلميذ، فزنه، وتبصر في عواقبه، وانظر هل تستطيع الثبات على عزمك حتى لا تصدر أمرًا الآن ثم تنقضه في المستقبل.
ز. لا تأمر بأمر ثان إلا أطيع الأول.

ح. اجعل كل أوامرك بصيغة الأمر لا النهي حتى لا تعرض على ذهن تلميذك إلا طريق الصواب.

ط. اجعل أوامرك عامة لا خاصة فالأمر العام مثل "قل الصدق" والخاص مثل " قل الصدق في هذا الموضوع" والأول أقوى أثرًا في تربية الخلق من الثاني.

٤. القواعد

ليست القواعد المدرسية إلا أوامر ثابتة فهي نظام قائم للمدرسة، ولذا كان ما ذكرناه عن الأوامر ينطبق عليها، فيجب أن تكون قليلة لا نبين من الأمور إلا ما عسى أن يضل فيه التلميذ، ويجب أن توزن قبل إصدارها، وأن تصاغ بوضوح تام، وأن تراعي الدقة في حمل التلاميذ على إتباعها في كل الحالات، والأوقات بلا هوادة فبهذه الأمور تصبح القواعد المدرسة معينة على تحقيق الغاية من الحكم السديد، ومع هذا يجب ألا يغرب عن الذهن أن الغاية من القواعد الاستغناء الكلي عنها.

٥. الثواب، والعقاب

لا غنى للمعلم عنهما في حفظ النظام، وإذا استعملهما بحكمة كانا من كبر أسبابه، لما يبعثه الثواب من الأمل، والمداومة على الإحسان في نفس المحسن، ولما يوجبه العقاب من الخوف، والإحجام عن الشر في نفس المسيء. وقد قال "لوك" "إذا أزلت الأمل، والخوف هدمت كل نظام" "راجع الثواب، والعقاب في الفصل التالي"

هذا، وليعمل المعلم على الإقلال من استعمال السلطة المطلقة، والابتعاد عن المغالاة فيها، فإن في التلاميذ قوى لضبط النفس في حاجة إلى ضبط النفس، والرعاية، فيجب أن يدربهم على فعل الحق؛ لأنه حق وواجب لا إذعاناً لإرادة أقوى من إرادتهم،

ولا رضوخاً لسلطان كبير، ولا لخوف من عقاب. ولا يكون ذلك إلا إذا حذف من سلطته عليهم الجزء بعد الجزء كلما شبوا، وترعرعوا، وأن يبدلهم من تلك الأجزاء المحذوفة رأياً، وحزماً في أذهانهم يدبرون بها أنفسهم فإن القصد من التربية أن تجعل من التلميذ رجلًا يحكم نفسه لا آلة يتحكم فيها الغير.

أبطال المدرسة

وهم التلاميذ الذين لهم سلطان، ونفوذ فوق بقية تلاميذ المدرسة لمزية فيهم. وقد تكون تلك المزية بنبوغ في العلم مصحوبة بإرادة قوية، وحب للظهور، أو بمهارة في الألعاب الرياضية ككرة القدم مثلا.... ولا يشترط في الأبطال أن يكونوا أقوياء الأجسام أو كبارًا في السن، ولكن يشترط فيهم شيء من النبوغ، والفرق، وتكوين عصبة تكون دائماً في جانبهم.

ولهؤلاء الأبطال نفوذ كبير في نظام المدرسة، وتكوين الأخلاق فيها؛ لأنهم أكثر اختلاطاً بالتلاميذ من المعلمين، ومن جهة أخرى فإن التلاميذ يفتحون لهم ما في أنفسهم، ويظهرون لهم بفطرتهم الأولى، بخلافهم أمام المعلمين فإنهم دائما متكلفون.

فإذا كان هؤلاء الأبطال ميالين للفضيلة عاملين على إصلاح سمعة المدرسة، فإن تأثيرهم في نفوس إخوانهم يكون عظيماً نافعاً؛ لأنهم إذا رأوا من أحدهم حيدة عن كل ما يحسن فعله اجتنبوه وألبوا عليه بقية التلاميذ، وساموه سوء المعاملة حتى يفيء إلى الرشد، والصواب ولا يخفي أن في ذلك عوناً كبيرًا للمدرس على ما يقصد إليه من التأدب، والنظام. أما إذا كانوا على عكس ما ذكر، دب الفساد في نفوس التلاميذ، وقاسي المعلم من وراء ذلك العناء الكبير.

ويجب على رئيس المدرسة، ومعلميها أن يراقبوا هؤلاء الأبطال وأن يستميلوهم إلى جانب النظام، حتى يصبحوا في كل أفعالهم قدوة لغيرهم. ويحسن إشراكهم في بعض الأعمال المدرسية الصغيرة كمراقبة التلاميذ وقت المصاف، وغير ذلك، فإن ذلك يدفعهم إلى العمل لكل ما يرفع شأن المدرسة لأن لهم شيئاً في إدارتها.

بناء المدرسة، وموقعها، وبيئتها:

يجب أن تراعى جميع الشروط الصحية في بناء المدرسة، وموقعها، وبيئتها، وما فيها من أثاث، وأدوات، لأن حسن النظام مرتبط بهذه الأحوال. فمن المستحيل أن يسود النظام في بناء قذر غير صحي رديء الموقع غير جيد الضوء فاسد الهواء رطبة، أو إذا كان ما فيه من تخوت الجلوس، والأثاث غير موافق لقواعد التربية والصحة، أو إذا كانت الفصول فيه مرتبه ترتيباً يغلب فيه الجلبة، والضوضاء، أو كان الفصل ضيقاً قد حشرت فيه التلاميذ حشراً، أو كان كبيرًا يصعب على المعلم ضبطه.

ولابد أن تكون المدرسة مستوفية لجميع الأدوات التي يتطلبها نظام التعليم، كالكراسي، والأدراج، والسبورات، والمصورات، وغيرها، ومشتملة على المرافق التي لا غنى عنها.

ويلزم أن تكون فصول المدرسة، وساحاتها، وممراتها، وأثاثها، وأدواتها نظيفة خالية من القاذورات؛ لأن المدرسة تعتبر منبعاً للنظافة، والقذارة فيها تجعل الطفل أليفها فضلًا عما تحدثه فيها من قبح المنظر، ومخالفة ذلك للذوق الحسن، وعما تبعثه في النشء من الخشونة، والتوحش، ولذلك يلزم تنظيفها يومياً، وجبر التلاميذ على الحضور إليها نظافة

الأجسام، والملابس، وتعويدهم تنظيف أحذيتهم قبل دخول الفصول، وعدم العبث بالجدران، فبذلك يتعودون نظافة أجسامهم، وملابسهم، ومساكنهم.

الترتيب:

عرف الترتيب بأنه " إيجاد محل لكل شيء، ووضع كل شيء في محله" ومعناه في المدارس ألا يترك شيء للمقادير، أو المصادفات، وأمثلته كثيرة منها:

(١) توزيع أوقات العمل على المعلمين (٢) تعيين مبدأ كل درس أو أي عمل لتكرر حدوثه بنظام في المدرسة، ونهايته، والمحافظة عليه (٣) سير الدراسة على مواعيدها بلا تغيير، ولا تبديل (٤) فتح أبواب المدرسة، وإغلاقها في أوقات معينة (٥) مراعاة نظام معين في ترتيب تخوت الجلوس في الفصول بأن تكون في صفوف مستقيمة يتخللها مسافات المرور على حسب ما تقتضيه الأحوال (٦) وضع السبورة على الحائط في موضع متوسط أمام الفصل (٧) تعليق الصورات الجغرافية، والصور بإحكام (٨) إيجاد مكان خاص بالفصل لأدوات التعليم (٩) إيجاد سلة لكل فصل لتوضع فيه قطع الورق التالف، وغيره من المواد التي لا لزوم لها (١٠) مراعاة دخول الضوء الفصل من اليسار، أو الخلف (١١) وضع خطط معينة لجمع التلاميذ، وصرفهم (١٢) عدم السماح لأحد من التلاميذ بمغادرة محله في غرفة الدراسة إلا بإذن المعلم (١٣) وضع نظام لتوزيع الكتب، والأدوات على التلاميذ، وجمعها منهم.

كل ما تقدم أمثلة للترتيب من حيث الأمور العامة. أما في المسائل الجزئية فمن الترتيب وضع قواعد مختصة بأوضاع الجسم أثناء الوقوف، والجلوس، والكتابة، وغير ذلك.

مما تقدم نرى أن للترتيب أثرًا كبيرًا في نظام المدرسة. وبدونه تصبح المدرسة بؤرات للفوضى، وتعود على أخلاق التلاميذ بالضرر بدلًا من الفائدة.

رئيسي المدرسة

لما كان رئيس المدرسة هو القائم بإدارتها، وكان مع ذلك هو الرقيب على المعلمين، والمتعلمين، وعلى قيامهم بأنصبتهم من النظام، كان عاملًا من أكبر العوامل في حفظ النظام في المدرسة، وكان النظام في المدرسة مستحيلًا بغير رئيس قوي النفوذ الشخصي، حريص على المواظبة، والتبكير، شديد العناية بالحركات العامة في المدرسة، عطوف على المعلمين شاد لأزرهم، حكيم في تصرفاته، ثابت في موقفه مستمسك بأوامره يعمل على تنفيذها بكل ما لديه من الوسائل.

الثواب، والعقاب

أجل غاية يرمي إليها التعليم المدرسي إنماء الشعور في التلاميذ بالواجب لنفسه. وإذ أن هذا الشعور غير نام في الأطفال لزم استعمال بعض وسائل محسة تدفعهم إلى الطريق القويم، وتردعهم عن الطريق المموج. ومن ثم نشأت الحاجة إلى الثواب والعقاب. والغرض الأساسي أن يبعث في نفوس التلاميذ السرور بعمل الخير، والألم بعمل الشر.

قواعد عامة تجب مراعاتها في الثواب، والعقاب

١- يجب أن لا تمنح الثواب، أو توقع العقاب؛ بسبب وجود المواهب، أو عدم وجودها، ولكن؛ بسبب استخدامها، أو إهمالها.

٢- يجب أن تتجلى النزاهة التامة فيهما ليشعر التلميذ بأن الثواب كان عن جدارة، وأن العقاب كان عن عدالة

٣- احذر أن تجعل التلميذ يبني طاعته، وجده على إحراز مكافأة، أو هرب من عقاب ليس غير، بل اجتهد في أن تجعله يندفع إلى ذلك لغرض أشرف، وقصد أسمى

٤- لا تفاجئ التلميذ بعقاب غير منتظر، إذ لابد أن يكون على يقين من أن ما أتاه من الذنوب يستحق العقاب عليه. وأما الجائزة الفجائية فإنها تكون ذات أثر في أغلب الأحيان.

٥- يتوقف أكبر أثر للثواب، والعقاب على خلق المدرس، ومكانته في أعين التلاميذ، فرب ابتسامة من معلم محبوب لا تعدلها مكافأ، قيمة من مدرس مكروه، ورب عتب لطيف من مدرس حازم لا تعدله عقوبة بدنية موجعة من مدرس غير محترم.

والغاية الأساسية من الثواب إدخال السرور في نفس التلميذ حتى يدفع إلى المداومة، والإحسان في الفعل الذي أوجبه، فإن فقد ذلك فلا ثواب في الحقيقة. وكذلك الغاية من العقاب الخزي، والعار اللذان ينشآن منه حتى يحجم الطفل عن الفعل الذي استدعاهما، ويزدجر غيره، فإذا لم يعاني المذنب هذا الشعور فقد ضاعت ميزة العقاب، وأصبح غير رادع. فالثواب يقوي الأمل، والعقاب يوجب الخوف، وهذا مصداق لقول "لك" "إذا أزلت الألم، والخوف هدمت كل النظام". والأمل في الثواب إيجابي الأثر، والخوف من العقاب سلبي الأثر. فالجائزة تمنح سرورًا، والعقاب يحرم المذنب السرور بل قد يؤلمه. فأثر المكافأة – إذا روعيت الحكمة فيها – خير من أثر العقوبة. فليكن المعلم مكافئاً أكثر منه معاقباً.

الثواب

جميع الأطفال يحبون السرور. والغرض من الثواب إدخال السرور في نفوس التلاميذ المجتهدين المستقيمين؛ حتى يثابروا على ما هم عليه من كريم الخصال، وحميد الصفات، وحتى ينبعث في غيرهم حب العمل، والاستقامة. فإذا ما أفهم المدرس التلاميذ أن الجد، والاجتهاد، والسلوك الحسن تستوجب المكافأة، فإنه يستطيع أن يضمن جدهم، وطاعتهم حتى تصير فيهم الفضائل طباعاً متأصلة، ويصبح الدافع إليها غرض أشرف من نيل المكافأة.

أنواع الثواب:

الإثابة في المدرسة كبيرة، وصغيرة. فالصغيرة هي ما لُوحِظ فيها الشرف الذي تعود به على المكافأ، ومثلها التقديم المكاني في الفصل، والثناء، وإسناد بعض الأعمال إلى التلاميذ. والكبيرة ما لها قيمة ذاتية كالجوائز، والشهادات.

(١) التقويم المكاني:

من أقوى عوامل إثارة المنافسة. وإذا استعمله المدرس بحكمة كان أداة طيبة في حفظ النظام، والانتباه، وغرس عادة التدقيق في الإجابة في نفوس التلاميذ. والتقديم المكاني مثل محس لنتائج الجد، والاجتهاد. وإنه بما فيه من حركة مقبولة يجعل الفصل حيا، ويباعد بين التلاميذ، والقلق. على أن له عيوبا منها **(١)** أنه مضيعة للزمن **(٢)** أنه ليس فيه مجال للتلاميذ الذين يقعد بهم حياؤهم، وخوفهم عن إظهار كفايتهم، وبخاصة في الاختبارات الشفوية، ولذلك تقصر فوائده في الغالب على التلاميذ الجريئين

في الفصل (٣) أنه مثبط لهمة التلاميذ المتأخرين الذين يقنطون من إدراك مكانة عالية في الفصل (٤) إنه داع في بعض الأحيان إلى ظهور رزيلة الحسد : فالمنافسة شخصية بحته : فإثابة التلميذ الفائق مبنية على إذلال إخوانه الأقل ذكاء.

وعلى ذلك يجب استعمال هذا النوع من الثواب بكل حكمة. والرأي عندي أن يتجنبه المدرس إلا في ظروف خاصة يرى استعماله فيها لازما مفيدا.

(٢) الثناء:

دافع قوي إلى النشاط العقلي، والسلوك الحسن إذا استعمله المدرس بحكمة، ولم يمنحه إلا مستحقيه. ويتوقف تأثيره على مكانة المعلم بين التلاميذ. وإليك بعض الأمور التي يجب مراعاتها عند الثناء.

أ- يجب إطراء أحسن مجهود لا أحسن نتيجة فحسب.

ب- يجب إطراء كل ما يصدر عن التلاميذ من الأفعال الحسنة كإطراء التفوق في الأمور العقلية، وإلا عدت التلاميذ الأمور الأخيرة أكبر قيمة، وأعظم أهمية من غيرها.

ج- إذا شذ تلميذ مشاغب سيء الخلق فظهر منه ما يدعو إلى الرضا، فامدحه على إفراد فإن لذلك أثرًا كبيرًا في إصلاحه.

د- الصفات العالية كالرأفة، والأدب التي يود المدرس غرسها في نفوس جميع تلاميذه، يجب إطراؤها على ملأ من المدرسة كلها.

هـ- يجب ألا يكون الثناء كثيرًا، فإن كثرة الثناء تهبط بمقداره، وترخص من شأنه لدي النشء. ولذا يجب ألا يوجه المعلم ثناءه إلا لمن قام بواجبه قياما غير عادي.

و- يلزم أن تكون كلمات الثناء قليلة مختصرة جدًا.

ز- يحسن بالمعلم أن يوجه ثناءه لجميع تلاميذ الفصل ثم يستثني منهم من لا يستحقون؛ لأن معرفة الحسنات، وإظهارها تحتاج من المعلم إلى حزم أكثر مما تحتاج إليه معرفة العيوب، وإظهارها.

ح- إذا مدح المعلم واحدا من التلاميذ على انفراد، يجب أن يكون متبصرًا بعيد عن التعصب، كما يحسن به في هذه الحالة أن يحث الآخرين على الجد، والاستقامة، وأن يحرك من حميتهم، وإحساسهم بالشرف.

هذا وقد يكون الثناء بالنظر، فينظر المعلم إلى التلميذ نظر سرور، واحترام يبعث فيه ارتياحًا يدعوا إلى الاجتهاد، ومداومة العمل، ويحدوه إلى حسن الخلق، والمثابرة عليه.

(٣) إسناد بعض الأعمال المدرسية إلى بعض التلاميذ.

من أول العلامات على رضا المدرس، والمدرسة عن بعض التلاميذ إسناد بعض الأعمال المدرسية إليهم. فالتلميذ الذي يظهر تفوقًا خلقيًا أو عقليًا، يمكن أن يعهد إليه ببعض شئون المدرسة، كالإشراف على الفصل الذي هو فيه، أو مساعدة الضابط، والمدرسين في بعض الأمور المدرسية: كتوزيع الأدوات، وجمعها. وحبذا لو حمل التلاميذ شارة تدل على مركزهم، فذلك يعظم اعتبارهم، وتقديرهم لمراكزهم، ويكون حافزًا لهممهم

مقويًا للمنافسة في نفوسهم، على أنه يجب إلا يكون ذلك مانعًا للتلميذ من عمله الدراسي الخاص، فيعوق تقدمه.

(٤) الجوائز:

إن التصرف في الجوائز الكبرى وما ماثلها من أنواع الإثابة لأصعب منه في الجوائز الصغرى. فيحتاج الإنسان في الأولى إلى كثير من سعة الصدر، والحكمة: ويجب أن تكون الجوائز ميسورة للجميع، فإنها إن كانت أقل مما يجب عجزت عن دفع كل التلاميذ إلى العمل، وإن كثرت عما يجب فقدت قيمتها لصاحبها، ودفعها إياه إلى العمل. وأن صعوبة الفذة لفي منحها لمن يستحقونها حقيقة. فهل هؤلاء هم ذوو المواهب الطبعية، أو متوسطو الذكاء المثابرون الصبورون؟ أنه لا يفضل في الحصول عليها الأولون على الآخرين، فإن الحكمة تقضي أن تعطي على أحسن مجهود كما تمنح على أحسن عمل. هذا، ولا يصح أن يكون الحصول عليها سهلًا. ولذا يجب ألا تكون إلا على عمل يستلزم مجهودًا كبيرًا في زمن طويل حتى يستفيد التلاميذ من عمله، كما لا يصح أن يكون حصولها كثيرًا فقيمة الشيء في ندرته. ويجب أن تتخذ الخيبة في إحراز المكافأة دافعًا؛ لاستئناف الجهاد، وإن كانت في الكثير منشأ لليأس الذي قد ينقلب إلى عدم اكتراث.

ولكن يشهد الكل بعدالة توزيعها، يجب أن ترتكز على نظام من الدرجات، فيجب أن يكون مع المدرس كراسة مكتوبًا بها أسماء التلاميذ، فكل إساءة، أو إحسان من جانب التلميذ في الدرس تكون لها درجة كبيرة، أو صغيرة، ثم يؤخذ متوسط درجات التلميذ في آخر الشهر، ثم ترتب التلاميذ بناء على ذلك، وتعلق بالفصل. وإن جوائز

زهيدة القيمة كقلم رصاص، أو مذكرة جيب يعطيها المدرس تلميذه على غير انتظار لتعادل في التأثير الحسن ما للجوائز الأكبر قيمة في التأثير، بل تفضلها من وجهة أن الجوائز كبيرة القيمة تحرك من أطماع النشء.

(٥) الشهادات:

تكون للأعمال العظيمة، والفوق عظيمة، ومن مميزاتها أن باب نيلها مفتوح على مصراعيه للجميع. ومن فوائدها إشراك أولياء أمور التلاميذ في الاغتباط بتقدم أبنائهم، وقد يكون لها أثر حسن في تقدم التلميذ في الحياة عامة.

العقاب

الغرض من العقوبات المدرسية أمران:

(أ) إصلاح حال المذنب.
(ب) ردع غيره.

لا فائدة من قوانين المدرسة إذا لم تؤيدها وسائل الإلزام، والتنفيذ، وتلك هي العقوبات التي تحل بمن يهملها، أو يخالفها، أو يعبث بها بأي طريقة كانت. ولكن إذا أردنا أن نجعل الحياة المدرسية حياة سارة وجب أن نفرق على قدر الإمكان بين العقاب، والتعليم. ويلزم ألا تستعمل العقوبات لمحض إلزام الطاعة، ولكن لغرض أسمى، وهو التوصل لغرس العادات الحسنة.

صفات العقاب المؤثر:

أ- يجب أن ينظر إلى العقوبات أيا كانت أشياء تحط من كرامة المذنب، وتلحق به الصغار، والهوان، ولذا يجب الاحتراس من أن تثير طريقة توقيعها عطف التلاميذ على المذنب.

ب- يجب أن يعد المذنب العقاب النتيجة الطبيعية للمذنب التي لا مفر منها، فيوجه المعلم فكره إلى أنه عوقب لسوء فعله لا لمجرد إغضابه.

ج- يجب ألا يعاقب الطفل إلا على الإهمال، والخطأ المتعمد، أما الخطايا التي لم تصدر عن عمد بل عن جهل، أو نسيان، أو قلة بصر بالأمور فيحسن معالجتها بوسائل أخرى.

د- يجب أن يكون العقاب على قدر الذنب، فلا يزيد في شدته عما تستلزمه الحال لردع المذنب، وجعله يكره العودة إلى الذنب، ويتجنب ما أدى إليه.

هـ- يجب أن ينظر فيه إلى طباع المذنب، وحالته الجثمانية كما ينظر فيه إلى قيمة الذنب، وأثره.

و- يجب أن يكون العقاب مزهدًا للمعاقب في المنافع التي قد تنجم عن الذنب إن كان له منافع، ومضار. أما المعاقب الظاهري، أو العقاب غير الكافي فلا تأثير له إلا في أنه يعرض سلطة المدرس، ونفوذه للاحتقار، والازدراء.

ز- يجب أن يزداد العقاب صرامة كلما كان المذنب الذي استوجبه خفيًا يصعب كشفه، وذلك فيما إذا ضبطت الجريمة، وعرف المذنب.

ح- يجب أن يكون العقاب نادرًا بقدر المستطاع فإن كثرته تذهب بقيمته.

أنواع العقوبات:[(١٥)]

العقوبات إما صغرى وإما كبري. فالصغرى ما يلاحظ فيها مجرد الخجل، والعار الذي يقترن بها كالتأنيب، والإخجال، ونقص الدرجات، وما يترتب عليه من الحرمان من الامتيازات المدرسية. وأما الكبرى فهي ما اشتملت على إيلام الجسم مع ما يعقبها من الخجل، ومثلها التكليف بأعمال مدرسية، والحبس، والعقاب البدني، والطرد.

(١) التأنيب، والتقريع:

تتوقف قيمتها على مكانة المعلم بين تلاميذه، وفي هذه العقوبة تجب مراعاة ما يأتي:

أ- ألا يتدنى المعاقب إلى عادة إدمان البحث عن الغلطات فذلك كثير الضرر.

ب- أن يقصد في استعماله، وإلا ضاع الغرض منه، وذهب ما بين التلاميذ، والمدرس من الألفة، والاحترام المتبادل هذا إلى ما في كثرته من تعطيل سير الدرس.

---

(١٥) راجع المادة ٨٨ من قانون نظام المدارس، والمادة ٢٢ من قانون نظام المدارس الأولية، والمادة ١١ من لائحة الإعانة.

ج- أن يكون في السر لا في العلانية إلا إذا كانت الخطيئة عظيمة، وارتكبت أمام التلاميذ، لئلا يفقد المذنب احترامه الشخصي في حضور إخوانه التلاميذ، ولأن التقريع على انفراد يرى التلميذ أن المدرس لم يقصد إذلاله، وجرح عواطفه بل إصلاح نفسه.

د- يجب عدم المحاباة في هذه العقوبة، فلا يكون حسن خلق التلميذ حائلًا دون تقريعه إذا ارتكب ما يوجب التقريع.

هـ- يجب ألا يقنع المعلم من التقريع بالعذل، والتوبيخ فحسب بل عليه أن يحرك من شعور التلميذ الأدبي، وأن يجتهد في جعله يرى حقيقة ذنبه، وعدل عقوبته.

ز- لا يصح تأنيب الفرقة كلها لا ذنب أفراد منها، فإذا كان لابد من تأنيب عمومي وجب استثناء غير المذنبين.

هذا وقد يكون التأنيب بالنظر، وفائدته أنه تأنيب على الانفراد، وأنه يذكر التلميذ بواجبه في وقت ضيق بدون أن يجر عطله على الآخرين

(٢) الإخجال، والاستهزاء:

يكونان مفيدان إذا كان التلميذ صادق الإحساس رقيق، غير مفيدين إذا كان جامد القلب خشن الطبع. وهما على كل حال خير عقوبة للتلميذ الذي يرى منه انحراف عن جادة الاستقامة. ويجب عدم الإكثار منهما؛ لأن فيهما إفناء لإحساس

التلميذ، وإذلالا لنفسه. هذا وقد يكون لمكانته اللطيفة من المدرس البارع أثر مقبول، فإن لم يكن الأمر كذلك فالأولى ترك هذا النوع من العقاب.

(٣) نقص الدرجات:

وما يترتب عليه من الحرمان من الامتيازات المدرسية.

هذا النوع من العقاب مفيد إذا استعمل بحكمة، وبخاصة مع التلاميذ ذوي النفوس التواقة إلى العلو، ويكون أعظم فائدة إذا ارجع التلميذ عن ذنبه، وجعله يسلك مسلك الجد، والاستقامة. وإذا استعمل المدرس طريقة زيادة الدرجات، ونقصها، وأجاد في استعمالها قلت الحاجة إلى استعمال غيرها من أنواع العقوبات، ولاسيما إذا ارتكز النقل من فرقة إلى أخرى، وإعطاء الشهادات، ومنح الجوائز على درجات مدد معينة، وأعلم الآباء من آن إلى آخر درجات أبنائهم بواسطة كشوف دورية ترسل إليهم.

(٤) حجز التلميذ، وتكليفه أعمال مدرسية:

الحبس، والتكليف بأعمال مدرسية من خير العقوبات لمثل المتأخر في الصباح، والمتشاغل عن الدرس، والكسل؛ لأن العقوبة هنا ملائمة للمذنب: فالمتأخر في المجيء استدعى التأخر في الخروج، والتكاسل في الدرس استدعى التكليف بأعمال في أوقات اللعب، أو في آخر النهار، وعدم كتابة الدرس مرة واحدة استدعى كتابته ثلاث مرات مثلًا، والحبس مع السكون الاضطراري نتيجة لكثرة الكلام في أثناء الدرس، ولكن يجب الابتعاد عن هذه العقوبة بقدر الإمكان؛ لأن السكون التام ليس من طباع التلميذ. على أن الحبس منتقد من جهة أن حبس التلميذ حبس المعلم، لأن العقاب لا يأتي بالثمرة

المرجوة. إلا إذا كان المذنب تحت مراقبة مستمرة. والتكليف بأعمال مدرسية منتقد من جهة أنه يبغض إلى التلميذ الأعمال المدرسية.

(٥) العقاب البدني:

ومثله الضرب، وشد الشعر، وعرك الأذن، وأمر التلميذ بالوقوف على قدم واحدة، والجلوس على الركب،وبسط الذراعين واقفين أو رأسيين إلخ. وقد تضاربت الآراء فيه. فبعض المربين يجيزه، ويقول بضرورته، ويرى أنه خير عقوبة في مثل السرقة، وسفالة الخلق، والعصيان المتعمد إلى غير ذلك من كبائر الذنوب، وعظائم الآثام. غير أنه يشترط ألا يوقع هذا العقاب إلا بعد فشل سواء من وسائل الإصلاح، والتأديب؛ لأن كثرة استعماله تقلل من تأثيره وقيمته، فتأثير هذه العقوبات متناسب تناسبًا عكسيًا مع عدد مرات استعمالها. ويشترط أيضًا ألا يوقعه إلا ناظر المدرسة، وهو ليس في حدته. ولذا يستحسن توقيع العقوبة بعد الذنب بمدة، وألا يكون الضرب باليد بل بأداة لينة لا يزيد طولها عن نصف متر في موضع لا يخشى فيه كسر عظام، أو حصول ضرر ما. ويجب أن توضع أداة الضرب في مكان محجوب لا تظهر في المدرسة إلا ظهور النجم ذي الذيل في السماء. ويستحسن أيضًا أن تقيد العقوبات البدنية على الذنوب العظيمة في صحيفة التلميذ في سجل المدرسة، وأن يعلم التلميذ بذلك، وأن يفهم أن ذلك جزء من العقوبة.وعلى المعلم أن يسعى جهده في إفهام المذنب أن العقوبة في الخزي، والعار اللذين يقترنان بهما لا في الألم الجثماني الذي ينشأ عنها. أما البعض الآخر فيمنعه، ومنه وزارة المعارف العمومية [١٦] وذلك للأسباب الآتية:

---

[١٦] مادة ٨٨ من قانون نظام المدرسة، ومادة ١١من لائحة الإعانة .

أ- أنه ينفر التلاميذ من المعلمين، ويبغضهم في التعليم، وطالما شوهد من الأطفال من يفضلون القيام، ولو بأشق الأعمال على أن يدخلوا إحدى المدارس التي بها المعلم، والعصا.

ب- يصعب جدًا توافر العدالة في توقيع العقوبة. فالتلاميذ يختلفون اختلافًا كبيرًا في البنية، والمزاج وما يكون صارمًا من العقاب على أحدهم قد يكون خفيفًا على غيره، وقلما يفرق المعلم بين ذلك، وينجو من الاتهام بوصمة عدم العدل.

ج- إذا لم تراع الحكمة في استعمال هذا العقاب أصبح الطفل لا يتأدب، ولا يفعل الواجب إلا خوف العقاب فإذا أيقن أن لا عقوبة أسرع إلى فعل الشر، وهذا هو فساد الأخلاق الذي لا ينبغي أن يشب عليه الإنسان.

د- أنه عقوبة وحشية استرقاقية تنمي الطفل على الذل،والضَّعَة،والجبن، وتحمله على الكذب.

هـ- أنه يحط من كرامة التلميذ عند نفسه، وعند إخوانه، وهذا يذهب بعامل قوي من عوامل الإصلاح التهذيبي.

من يهن يسهل الهوان عليه   ما لجرح بميت إيلام.

و- أنه يورث البلادة وخمود العقل، وهما أضر على الطفل من سوء النظام.

ز- يكثر في هذا العقاب الخطر؛ لأنه قل أن يستعمل بحكمة وروية، ولذلك قد يحدث بسببه كسر عظم، أو قطع لحم، أو إحداث عاهة.

ح-كثرة استعماله تحط من سمعة المدرسة.

(٦) الطرد:

يجب أن يكون آخر سهم في جعبة المدرسة لا يرمي به تلميذًا إلا إذا نفدت كل وسيلة لإصلاحه، فلا يلجأ إليه إلا لأقصى ضرورة. إذ الطرد من المدرسة حرمان من التعليم الذي جاء التلميذ المدرسة من أجله. فباستعماله يتخلى القائمون بأمر المدرسة عن الواجب الذي وقفوا أنفسهم على القيام به. بل إنه دليل في الكثير على ضعف سلطان المدرس، وعدم قدرته على سياسة تلاميذه.

والطرد إما وقتي، وإما نهائي. فأما الأولى، فلا أرى مبررًا لاستعماله أبدًا إلا إذا كان الغرض إبعاد التلميذ عن إخوانه رجاء أن يعتمد طرده النهائي من الإدارة التي تتبعها المدرسة. هذا، ويستحسن قبل العقاب بالطرد استدعاء والد التلميذ، أو ولي أمره، والنصح له بسحبه من المدرسة، بعد بيان أوجه الضرر من وجوده بها، وعدم استطاعة المدرسة إبقاءه فيها، حتى لا يلحق التلميذ آية وصمة. فإن أبى الوالد، أو ولي الأمر ذلك وجب إتباع الإجراءات الرسمية لفصله.

إرشادات لتقليل العقوبات:

(١) أشغل التلاميذ دائمًا بعمل، فالحركة غريزة فيهم تحتاج إلى التشجيع لا إلى الضغط.
(٢) يجب أن ترشد التلاميذ دائما إلى طريق العمل، وأن تراقبهم فيه على الدوام.

(٣) استأصل كل العوامل التي من شأنها أن تدفع التلاميذ إلى خرق سياج النظام، والقانون، فلا تجلس المشاغبين منهم متجاورين، وكذلك المحبين للتكلم معا، واجلس التلاميذ الذين يميلون إلى الانصراف عن الدرس في الصفوف الأمامية على مقربة منك.

(٤) وضح لهم الواجب، وتشدد في وجوب تأديته على أتم نظام.

(٥) حبب العمل إلى نفوس التلاميذ بقدر المستطاع. فكثرة العقاب دليل قوي على عيب في التدريس، ونقص في التلاميذ.

(٦) اجتهد في كشف الغلطات، وعمل ما ترى فيها عقب حدوثها، وقد يغني العقاب الهين كالعدل في قمع رذيلة في بداءة الأمر أما العقاب الصارم فيرجأ إلى ما بعد إذا تكررت البوادر الأولى.

(٧) يجب إيجاد روابط العطف، والائتلاف بين التلاميذ،والمدرس، وقد يستفيد المدرس كثيرًا إذا درس ميول التلاميذ، وأذواقهم. وكلما توثقت عراالثقة وزادت روابط الائتلاف بين المعلم، وتلاميذه، كان ذلك داعيًا إلى عملهم معا بالمدرسة على أحسن ما يرام.

نظام التأديب الطبعي

أمثلة:

رأت مربية طفلًا يجري من جانبها نحو رصيف الطريق فأبت وقفه مفضلة سقوطه حتى يجني من سقوطه بصيرة، وحزمًا.

وفي حالة أخرى صاحت سيدة ببنت صغيرة أبصرتها تجري على سفح الجبل قائلة لها "احذري السقوط يا عزيزتي" فردت عليها أمها قائلة "دعيها وشأنها فمن الواجب أن ندعها للتجارب لتبصرها بالأمور، وعواقبها" فمعرفة طبائع الأشياء، والقدرة على التنبؤ بعواقبها من تجارب الحياة هي ما يعرف بنظام التأديب الطبعي. والأصل فيه أن العقوبات الطبيعية أحسن أنواع العقوبات، وأنفعها. كان من أكبر أنصاره "روسو" الفرنسي، و "سبنسر" الإنجليزي، ولقد ألف "روسو" كتابًا في التربية سماه "إميل" وفي هذا الكتاب ترى "إميل" أو غلام "روسو" المصطنع يكسر، وهو في ساعة غضب لوحة من زجاج نافذته، فيعاقبه روسو على ذلك بتركه في الغرفة للبرد، وينادي بأعلى صوته ألا يلجأ المربون في عقاب الطفل على خطاياه إلا إلى العقوبة الطبعية التي تنتج من الأفعال نفسها، والتي تحضر إلى ذهن الطفل بالمناسبةتنفعهالذكرى.

مزايا هذا النظام:

(١) العقاب على هذا النظام طبعي يراه الطفل نتيجة لسبب معلوم. والقدرة على ربط السبب بالنتيجة مما يساعد في تربية الخلق. فالسير القويم في الحياة يكون مضمونًا بمعرفة الإنسان نتائج الأعمال الحسنة، والسيئة التي تصدر منه أكثر مما لو لقنها من الثقات.

(٢) أنه يرفع المستوى الخلقي القويم، وبهذا يستغني عن نظام الثواب، والعقاب الذي يعتبره أنصاره هذا المذهب نظامًا لم يبين على أساس صحيح.

(٣) هذا النظام محض عدالة يشعر بذلك كل طفل. إذ كل ما يعانيه من الألم نتيجة طبيعية لسوء فعله، وبذلك لا يوجد أي أثر للشعور بالاستياء، أو للإحساس بالظلم.

(٤) أنه يقلل من خطر شهوات النفس. إذ لا دخل للإنسان في توقيع العقوبة، ولا لنفوذه، وسلطانه أي أثر فيها.

(٥) أنه لا يعوق إحساس الطفل بالحرية كما يعوقه تطويقه بعدد من القوانين، والقواعد. ومن الأصول في التربية أن توسع من دائرة حرية الطفل تدريجيًا كان أحسن، وأجدى.

(٦) أنه يقوي من نفوذ المربي، والوالدين يجعله العلاقة بينهم، وبين الطفل علاقة محبة، ووداد، ولا يجعل ثمة داعيا للعقوبات، وما يتبعها من وجود روح الغضب، والنفور بين التلاميذ، والمعلم.

(٧) تلي العقوبة الذنب في الغالب، وعلى ذلك تكون أكثر تأثيرًا.

مساوية:

(١) ليست العقوبة مفيدة على الدوام، وبخاصة في الحالات التي قد ينقلب فيها الفعل، ويصبح عادة. فالسكير مثلا لا يعاقب دائمًا على إثمه بألم في الرأس، أو بسوء في الهضم. والشهوات يقوي بعضها بعضًا، وبذلك تصبح العواقب عديمة التأثير.

(٢) ليس هذا العقاب مناسبًا على الدوام. فالانغماس في الشهوات قد يتلف الصحة، والسرقة قد تلقي بالإنسان في أعماق السجون.

(٣) كثيرًا ما يجيء عقاب الطبيعة متأخرًا. فإهمال شئون الصحة في أيام الشباب كثيرًا ما تظهر نتائجه في أيام الهرم. هذا، وليس من المستحسن أن تخبر الطفل بأنه سيعاني من سوء فعله يومًا ما فكلما بعد يوم العقاب تراه لا يحفل بتهديد، أو وعيد.

(٤) كثيرًا ما تكون العقوبات غير متناسبة مع الشطط الذي ارتكب. فالطفل الذي يعاقب على كسر لوح زجاج النافذة يتركه للبرد قد يصاب بذات الرئة. وترك الطفلين الذين سبقت الإشارة إليهما في صدر هذا الموضوع، وشأنهما قد يؤدي بهما إلى ما لا يحمد عقباه، فليس من الحكمة أن نبصر الأطفال بعواقب الأمور بمثل هذه التجارب

(٥) قد يكون هذا العقاب وحده غير كاف. فشد الوسط يجر في ذيله إضرار كثيرة، ومع ذلك يزال فاشيًا. وشرب الخمر، ولعب الميسر سببان في كثير من البؤس، ومع ذلك لا تزال هذه الرذائل فاشية. زد على ذلك أن هذا النظام غير كاف بتاتًا في السنين الأولى من الحياة المدرسية، فالبواعث الطبيعية تحتاج إلى القمع ولا يمكن التعويل في ذلك على النتائج الطبعية للأعمال السيئة.

(٦) قد تقع العقوبة على غير المذنب. مثال ذلك أن يحطم الولد زجاج النافذة، أو يسرق الكرم من الحديقة، فيلزم والده بدفع الثمن. وبالعكس قد تلحق نتائج آثام الأب أبناءه حتى في الجيل الثالث، والرابع.

(٧) يرتكز هذا النظام على مبدأ فاسد، وهو الاعتقاد بعدل الطبيعة العظيم. ولكن عدل الطبيعة ليس مضطردًا في الكثير، ويتضمن هذا النظام أنه ليس من الضروري أن تدخل في التربية أراء خلقية، كالتكلم في الحقوق والواجبات، وأنه يكتفي أن نترك الأطفال لأهوائهم، وإلا نخضعهم لسلطان القانون الأدبي، ولكن لقوة الطبيعة. وبعبارة أخرى أن هذا النظام طبيعي ينقصه الروح الأدبي.

هذا، والذي نستخلصه بعد معرفة هذا النظام أنه يجب أن يكون بين العقاب، والجريمة ارتباط. فكلما كان العقاب أقرب إلى الطبيعة كان أشد تأثيرًا فعقاب المتكلم

العزلة، وعقاب الكذاب عدم الثقة به، وعقاب المهمل في العمل إعادته، وعقاب المتأخر صباحًا الحجز مساء إلخ.

الإدارة المدرسية

يقصد بالإدارة المدرسية ترتيب أمور المدرسة، وتنظيم أحوالها، واستخدام الوسائل التي يكون بها حسن سير العمل فيها، ونجاحه وهي تشمل :

(١) إدارة المعلم لفصله.

(٢) إدارة رئيس المدرسة لها.

إدارة المعلم للفصل:

تتعلق إدارة المعلم لفصله بشيئين مهمين هما النظام،والتعليم. فإذا كان المعلم مقتدرًا على إفادة تلاميذه، مستعدًا لإيصال المعلومات إليهم بما يناسب حالهم، قوي التأثير فيهم عند الإلقاء، قد عزم على عمل معين في وقت معين، وصمم على أن يتم ذلك العمل في وقته المخصص مع الصبر، والثبات إتماما يرضي ضميره، إذا توافر فيه كل ذلك وراعى ما قدمنا له من الأمور التي يكون بها استتباب النظام في الفصل حسنت إدارته له.

وتعرف حسن إدارة الفصل، بجلوس التلاميذ الجلسة الصحيحة، وإعدادهم الأدوات، وعدم قيامهم بأية حركة في الفصل إلا بإذن المعلم، وباحترامهم له، وإطاعتهم لأوامره، وحرصهم على العمل بمقتضي تعليماته، وبسكوتهم، وإقبالهم عليه، وتشوقهم للدرس، وإتباعهم له، وفهمهم لحقائقه.

إدارة رئيس المدرسة لها:

ويقصد بها قيام الرئيس برعاية شئون المدرسة العامة، ورقابة عمالها، وتلاميذها. وهذه المهمة ليست بالأمر السهل الهين، بل هي عمل من أصعب الأعمال يتطلب دراية، وحذقا يكتسبان من التعلم، والحنكة. وتتبين لك صعوبة هذا العمل إذا تصورت افتتاح مدرسة جديدة. ففي هذه الحال يجد الرئيس نفسه أمام عدة أمور:

(أولًا) عدد من التلاميذ مختلفي القوى متبايني السن.

(ثانياً)مجموعة من المعلمين تختلف معارفهم، ومداركهم، وميولهم.

(ثالثاً) منهاج خاص يتحتم السير عليه.

(رابعاً) بناء صالح، أو غير صالح؛ لسير الدروس إلى غير ذلك من الأمور.

وعمل الرئيس هو التوفيق بين جمع هذه الحالات المختلفة بطريقة توصل إلى بلوغ الغرض الأسمى في التربية، فيكون مثله كمثل الآلي يجمع صغير العدد ليكون منها آلة كبيرة تقوم بعمل خاص.

ومتى حسنت إدارة المدرسة، تحققت فيها أهم عوامل حفظ النظام، وتوافرت فيها أسباب الراحة، وغيرها من الشروط اللازمة لنجاح التعليم. فيتمكن الموظفون من القيام بعملهم خير قيام ببذل قليل من الجهد، وفي قليل من الوقت، ويعود تعليم التلاميذ بالفائدة المرجوة.

ولا يكون ذلك إلا إذا روعي ما يأتي:

(١) تقسيم التلاميذ بحيث يوضع كل تلميذ في الفرقة التي يجني منها أعظم فائدة.

(٢) توزيع العمل على الموظفين توزيعًا عدلًا تراعي فيه كفاية كل شخص؛ حتى تجني المدرسة ثمار نبوغه.

(٣) وضع جداول لبيان أوقات دروس كل فرقة بحيث يوضع كل درس في الوقت المناسب له مشفوعًاباسم المدرس المكلف القيام بتدريسه، وكذلك لبيان أعمال الضبط وغيرها، واسم كل موظف أمام العمل الموكول إليه.

(٤) حسن استعمال دفاتر المدرسة، والعناية بها.

(٥) وضع قواعد، ونظم معينة للسير على مقتضاها، ومراعاة مزيد الدقة، والعناية في إتباعها.

(٦) تدبير الحجرات بحيث يكون لكل فصل حجرة مستكملة جميع الشرائط، ومراعاة ما ينطبق على أصول التربية الصحيحة في عدد تلاميذ كل فصل، ومراعاة عدم نقص عدد المعلمين عن عدد الفصول إلخ....

(٧) استحضار كل ما تحتاج إليه المدرسة من أثاث، وأمتعة، وأدوات كتب مع مراعاة أن يكون كل ذلك مناسبًا.

(٨) مراقبة أعمال التلاميذ، والموظفين مراقبة مستمرة عادلة.

تقسيم التلاميذ إلى فصول

في الزمن السالف كانت توضع كل التلاميذ في حجرة واحدة مهما اختلف معلوماتهم، وتفاوتت مداركهم، وأقرب مثال لهذا النوع من التعليم ما يشاهده الإنسان في

كتاتيب القطر المصري الخارجة عن رقابة وزارة المعارف، حيث تجد فقيه الكتاب جالسًا على منصة عالية، والتلاميذ قعود على حصر، أو مقاعد مستطيلة مرصوصة بجوار جدران الحجرة يشتغلون فرادى: واحد يحل ما كلف حله من مسائل الحساب، وآخر بكتابة الخط، وثالث يحفظ القرآن. والفقيه يدعوهم واحدًا واحدًا ليفحص عن أعمالهم، وليصحح خطأهم. فلم يكن للتعليم الجمعي في هذه الحال حظ قط. وبديهي أن هذا النظام مضر بصالح التلاميذ؛ لأنه مميت للمنافسة فلا يبعث فيهم روح النشاط إلى العمل، مضيع لوقت المعلم بلا كبير جدوى لصرفه كثيرًا من وقته في تكرير الإرشاد، وإصلاح الغلطات التي يتفق فيها كثير من التلاميذ، فضلًا عن أنه مفسدة للنظام لعدم استطاعة المعلم مراقبة باقي التلاميذ عند إرشاده من يقف أمامه من التلاميذ فيحدثون من الضجة، والجلبة ما يضطره في كثير من الأوقات إلى الرجوع بهم إلى العقوبات الصارمة الشديدة، وزد على ذلك أن التعليم على هذا النظام من شأنه أن يحول نفسه إلى طريقة شغل الذاكرة فحسب. بيد أن هذا النظام على ما فيه من المثالب التي ذكرناها لا يعدم فوائد له. فالتعليم به يكون موافقًا للأفراد، فضلًا عن أنه يعود للنشء العمل مع اعتمادهم على أنفسهم، ولا يجعل الغبي منهم سببًا في تأخير سير النشيط الذكي. ولكن انتشار التعليم أوجب بناء دور للعلم فسيحة، وحتم تقسيم التلاميذ إلى فصول. وجنبًا لجنب مع هذا التغير انتشر التعليم الجمعي، وارتقى بطبيعة الحال كثيرًا. وللتعليم الجمعي فوائد عظيمة منها. أنه يقتصد في وقت المعلم، ومجهوده، ومنها أنه يوجد التنافس بين التلاميذ فيستفيد منه المعلم النجاح في عمله. ومع هذه الفوائد فله مضار منها : ما قد يحصل من إهمال المعلم للمبطئين من التلاميذ في الإدراك؛ بسبب اغتراره بذكاء بعضهم، وسرعة إدراكهم.

ولقد دعا تقسيم التلاميذ إلى فصول إلى النظر في مسألة حجم الفصل. فنظريا يجب أن يكون في الفصل عدد كاف من التلاميذ لإيقاظ غريزة المباراة، وتحريك البواعث التي تدعو العقل إلى العمل، وألا يزيد عدد التلاميذ عن المقدار الذي يمكن للمعلم من القيام بوظيفته خير قيام. وهذا أمر يظهر للإنسان سهلا، ولكنه عند التطبيق، والعمل يظهر صعبًا: إذ أن لمواد الدراسة، ومقدار العمل الكتابي المقرر، والدقة اللازمة لمراجعة العمل، وصفات المعلم الشخصية، والوقت الذي يحتاج إليه لإعداد دروسه، وغير ذلك دخل كبير في هذا الموضوع. فلا عجب إذا تشعبت الآراء واختلفت الأفكار في هذا الصدد. ومهما يكن أمر ذلك الخلاف فينبغي على العموم ألا يزيد عدد تلاميذ الفصل عن أربعين في المدارس الأولية، والابتدائية، وعلى عشرين في المدارس الثانوية، وعلى خمسة عشر في المدارس العالية.

طرق التقسيم:

أن القاعدة التي يبنى عليها التقسيم أن يكون كل التلاميذ التابعين لفصل واحد متساوين في المعلومات، والمدارك، أو متقاربين فيها حتى يتيسر تعليمهم تعليما مناسبًا لحالهم جميعًا. وبناء على هذه القاعدة يمكن تقسيم التلاميذ إلى فصول حسب تساويهم، أو تقاربهم في كل المواد المقررة، أو في كل مادة على حِدة، أو في علمين، أو ثلاثة معًا. وعلى هذا نرى أن هناك ثلاثة طرق لتقسيم التلاميذ إلى فصول : طريقة النظام المفرد، وطريقة النظام المتعدد، وطريقة النظام المزجي.

طريقة النظام المفرد:

هي التي يوضع بها التلميذ في فصل واحد لكل المواد المقررة

مزاياها:

(١) سهولة التنظيم، والإدارة.

(٢) تنمية العقل من جميع جهاته بنسبة واحدة.

(٣) تزويد الطفل بكثير من المعلومات العامة التي تصلح؛ لأن تكون أساسًا متينًا للتخصص فيها بعد.

(٤) سهولة ربط المواد بعضها ببعض.

(٥) توفير عدد المدرسين، والحجر.

مساوئها:

(١) إرهاق التلميذ في بعض الحالات مما يضطره إلى إجهاد نفسه إجهادًا زائدًا على الحد في معالجة ما هو ضعيف فيه من المواد.

(٢) ضيع قسط كبير من وقته في المواد السهلة عليه.

طريقة النظام المتعدد:

هي التي تقسم بها التلاميذ إلى فصول بحسب قوتهم في كل مادة من المواد المقررة، فيصبح لكل واحد جدول خاص به يختلف تمام الاختلاف عن جدول أي تلميذ آخر. وهذه الطريقة عكس السابقة لبعدها كل البعد عن فكرة وضع منهج موحد لكل سنة دراسية.

مزاياها:

من أعظم مزايا هذه الطريقة جعل الدراسة مناسبة كل المناسبة لإدراك التلميذ، ومقدار تحصيله للعلوم.

مساوئها:

(١) صعوبة التنظيم، والإدارة.
(٢) كثرة الجلبة، والضوضاء في نهاية كل درس.
(٣) كثرة عدد الحجر، والمدرسين.
(٤) تنمية العقل من جهات معينة في وقت يجب أن يكون الغرض من التربية موجها لتنميته من جميع جهاته.
(٥) صعوبة ربط المواد بعضها ببعض.
(٦) استحالة إتباع طريقة معلم الفرقة.

طريقة النظام المزجي:

هي طريقة تجمع بين الطريقتين السالفتين، فيوضع التلميذ في فصل واحد لمعظم المواد المقررة، وينقل من فرقة إلى أخرى حسب تقدمه فيها، ثم يوضع في فصل آخر لعدد معين من العلوم، وينتقل من فرقة إلى أخرى حسب تقدمه فيها. وكلا التقسيمين مستقل عن الآخر. والتقسيم الأول يحظى التلميذ بكثير من مزايا النظام المفرد، والثاني يتمتع بكثير من مزايا النظام المتعدد.

ملاحظة على طرق التقسيم:

إن طريقة النظام المتعدد يصعب تنفيذها عمليًا، ولذلك نطرحها جانبًا، ونحصر الكلام في التعليق على الطريقتين الباقيتين، وهما طريقتا النظام المفرد، والنظام المزجي. فالأولى منهما تهتم كثيرًا بأمر التلميذ المتوسط، وبتخريج أطفال ذوي مدارك، ومعلومات عامة صحيحة. وأما الثانية فتفسح المجال أمام مواهب الفرد الخاصة، وهي أقل اهتمامًا من الأولى بشأن التلميذ متوسط المدارك.

وعلى العموم، فإن أحسن طريقة للتقسيم بالمدارس الأولية، والابتدائية، والقسم الأول من المدارس الثانوية هي طريقة النظام المفرد. أما بعد هذه الأدوار فلا مناص من إتباع طريقة النظام المزجي المنتشرة بإنجلترا.

وقد سارت وزارة المعارف المصرية في تقسيم تلاميذها إلى فصول على طريقة النظام المفرد السائدة في ألمانيا.

التقسيم في المدارس الكبيرة، والصغيرة:

إن تقسيم التلاميذ إلى فصول أمر سهل في المدارس الكبيرة حيث يتقدم اللحاق بها عدد كبير من التلاميذ يمكن أن يختار من بينهم مجموع يستفيد من التعليم الجمعي. أما في المدارس الصغيرة فالأمر على العكس؛ لقلة عدد من يطلب اللحاق بها، وبالتالي لقلة من يختار من بينهم، فيضطر الرئيس لقبول تلاميذ مختلفي المعلومات، والمدارك لا يستفيدون من التعليم الجمعي.

فوائد التقسيم الجمعي:

(١) إذا وضع التلميذ في الفصل الموافق له بحسب معلوماته، ومداركه، استفاد من التعليم الجمعي، ووجد لديه بواعث كثيرة على العمل، فيكون نجاحه مضمونا ووقته محفوظًا.

(٢) إذا أحسن تقسيم التلاميذ إلى فرق سهل عمل المدرس، وقل عناؤه، وحفظ له وقته من الضياع سدى.

(٣) إذا كان التلاميذ في مستوى واحد تباروا في العمل، وتنافسوا فيه، رغبة في الثناء الذي هم مفطورون عليه، هذا مما يساعد على حفظ النظام.

(٤) حسن التقسيم بالمدرسة من العوامل التي تضمن نجاح طلابها، وهذا مما يرفع من شأنها، ويدعو إلى الإقبال عليها.

أضرار التقسيم السيئ:

(١) إذا ساء التقسيم نتج عنه ضياع وقت المعلم، ومجهوده سدى.

(٢) ينشأ من سوء التقسيم عدم تكافؤ تلاميذ الفرقة في المعلومات، والمدارك، فيتعذر شغل كل تلميذ طول الوقت بما يناسبه. هذا يدعو إلى كسل بعضهم، وانصرافه إلى اللعب، والعبث بالنظام، مما يدعو المعلم إلى استعمال الشدة، أو يكون سببًا في تراخيه في إدارة فصله.

(٣) سوء التقسيم من دواعي فشل المدرسة في مهمتها فتسوء سمعتها، ويقل الإقبال عليها.

توزيع الأعمال في المدرسة

توزيع الدروس:

هناك طريقتان أساسيتان لتوزيع العمل على المدرسين.

(١) تكليف المدرس أن يدرس جميع المواد الدراسية لفصل واحد، وتعرف بطريقة (معلم الفرقة).

(٢) تكليفه أن يدرس مادة، أو مواد خاصة في فصول مختلفة، وتعرف بطريقة معلم المادة.

(طريقة معلم الفرقة)

محاسنها:

(١) يستطيع المعلم أن يعرف من أخلاق تلاميذه، واستعدادهم أكثر مما يعرف معلم المادة. ولهذه المعرفة قيمة كبرى أدبياً، وعقلياً.

(٢) بإتباع هذه الطريقة ينشط الشعور بالمسئولية بين المعلم والتلميذ.

(٣) إنها تدعو المعلم إلى العناية بتربية التلاميذ قبل أن يوجه همه إلى التعليم.

(٤) هذه الطريقة من شأنها أن تجعل مجال نظر المعلم أوسع.

(٥) أنها تدعو إلى سهولة التنظيم، والإدارة.

(٦) انتقال المعلم من تدريس مادة إلى أخرى محلية للراحة، ومضيعة للعناء، والتعب.

(٧) يستطيع المعلم ربط جميع المواد التي يدرسها بعضها ببعض.

(٨) بهذه الطريقة تصبح كل المواد في نظر المعلم في مستوي الأهمية واحد.

مساوئها:

(١) يصعب العثور على معلم قادر يستطيع تدريس كل المواد بنسبة واحدة، وطريقة جيدة.

(٢) إنها تدعو إلى سآمة المعلم، والمتعلم على السواء؛ لعدم مزايلة الواحد الآخر.

(٣) هذه الطريقة أدعى إلى عدم تعويد التلاميذ طرقًا كثيرة من التفكير، وإلى حرمانهم أخذ مختلف الأخلاق من معلمين عدة، وأدعى إلى عدم معرفة المعلم لجميع حياة المدرسة، وفروعها.

(٤) تضر هذه الطريقة التلاميذ ضررًا بالغاً إذا كان المعلم ضعيفاً في المادة، أو الطريقة، أو النظام.

طريقة معلم المادة

محاسنها:

(١) تفسح هذه الطريقة المجال لمواهب المعلم الخاصة.

(٢) أنها أدعى إلى إتقان المعلم لمادته، وتضلعه منها.

(٣) حصر المعلم جهوده في مواد معينة، أدعى إلى مهارته في تدريسها، وافتنانه في أساليب توصيلها إلى أذهان التلاميذ

(٤) إتقان المعلم لمادته، ومهارته في تدريسها، أدعى إلى تنمية عقول التلاميذ، وتوسيع مداركهم، وإحياء شوقهم، ورغبتهم إلى دروسه.

(٥) هذه الطريقة ذات مزايا عظيمة : كما في حالة وجود نفور تام بين معلم خاص، وتلميذ معين.

(٦) أنها أدعى إلى أخذ التلاميذ بمختلف الطرق، ومتباين الأخلاق، لاختلاف المعلمين الذين يدرسون لهم، كما أنها أدعى إلى تمكين المعلم من معرفة جميع حياة المدرسة، وفروعها.

مساوئها:

(١) يصعب ربط المواد المقررة بعضها ببعض.

(٢) لا يعرف المعلم تلاميذه كمعلم الفرقة الذي يمضي معهم خمس، أو ست ساعات في اليوم.

(٣) قد يصبح العمل بها العمل مملًا.

وعلى العموم فإن مساوئ كل من الطريقتين هي مزايا الأخرى، والعكس بالعكس.

هذا وقد يتبع في طريقة معلم الفرقة، أن يكلف المعلم العمل في فصل، ويستمر معه حتى يغادر المدرسة، أو أن يكلف التدريس في فصل، ويستمر على ذلك سنة بعد أخرى.

فالنظام الأول يقضي بأن يبقي الطفل مدة حياته بالمدرسة تحت سيطرة معلم واحد، فلا تتنوع تجاربه. غير أنه يدعو إلى معرفة المعلم بطبائع الأطفال واستعدادهم الأسنان المختلفة، وإلى اتساع معلوماته بسبب إحاطته بكل علم يدرس بالمدرسة، وبالطرق التي يجب استعمالها في كل سنة من السنين.

أما النظام الثاني فيكون به التلميذ كل سنة تحت سيطرة معلم غير الذي كان تحت سيطرته، فتتنوع تجاربه، فضلًا عن أنه يدعو إلى تمكين المعلم من مواده كل التمكين بالتكرار، وإلى وقوفه على أحسن الطرق التي يسهل بها توصيل المعلومات إلى أذهان النشء بالمران، والتجربة. غير أنه يسبب ملل المدرس، ويفقده التشوق لتكريره علوما مخصوصة سنة بعد أخرى، ويجعل مادته مقصورة على جزء صغير من المنهاج فلا يحيط علمًا بكل ما يدرس في المدرسة، وبه لا يبقى التلميذ طويلًا مع المعلم بعد أن عرف استعداده، وطبائعه.

هذا، ويرى كثير من مدارس إنجلترا الجمع بين الطريقتين السالفتين : فتقسم المدرسة إلى قسمين أحدهما أولى، والثاني راق، وكل منهما مقسم إلى ثلاثة فرق. فيبتدئ المعلم مع تلاميذه السنة الأولى حتى نهاية السنة الثالثة ثم يسلمهم إلى غيره ليرتقي بهم حتى يغادروا المدرسة وهكذا. وبهذه الطريقة تجني فوائد الطريقتين، وتتجنب مساوئهما. وقد يمكن نقل مدرس من قسم إلى آخر إذا اقتضت المصلحة ذلك.

وفي طريقة معلم المادة قد يكف المدرس تدريس مادة، أو مواد خاصة لفصل واحد سنة بعد أخرى، أو قد يستبدل بالفصول غيرها بعد انتهاء العام الدراسي: فإذا كان يدرس للسنة الأولى، والثالثة مثلًا انتقل إلى الثانية، والرابعة.

هذا، ومهما اختلفت طريقة توزيع الدروس على المدرسين، فإنه في استطاعة رئيس المدرسة الحاذق أن ينظم العمل المدرسي، ويربط بعضه ببعض بكثرة زيارته لفصول المدرسة، وبما يعقده المدرسين من اجتماعات أسبوعية، وغير ذلك.

توزيع الأعمال الأخرى:

من الأعمال التي يمكن أن يقتسمها الرئيس، والمدرسون بالمدارس الأولية غير الدروس ما يأتي:

١) الرياضة البدنية.
٢) مراقبة الصفوف.
٣) مراقبة التلاميذ في أثناء الفسح.
٤) مراقبة نظافة التلاميذ.
٥) مراقبة نظافة المدرسة.
٦) مراقبة المعاقبين.
٧) أعمال صندوق الادخار.
٨) إحصاء الغائبين، والحاضرين، وكتابتهم في دفتر الغياب، والحضور.
٩) الأعمال الكتابية إلى غير ذلك.

فيجب على الرئيس أن يراعي ميل المدرس، واستعداده، وصحته. فلا يكلف الرياضة البدنية مثلًا إلا النشيط المحب لها، ولا يكلف أعمال صندوق الادخار لا الدقيق الحريص المحب للادخار، ولا يكلف مراقبة

النظافة إلا من كان مثالًا فيها، وكان حاد النظر يمكنه أن يرى جميع أجزاء المدرسة، وهكذا.

واجبات رئيس المدرسة، ومعلميها

واجبات الرئيس

جرت العادة في المدارس أن يديرها رئيسها حتى لا تتجزأ السلطة. وللرئيس الحرية التامة في إدارة مدرسته في حدود القوانين، واللوائح، والأوامر التي تصدر له من الوزارة، أو الإدارة التابعة لها المدرسة.

فعليه أن يتفرغ لوظيفته تفرغاً تاماً، وألا يبرح محال المدرسة في أثناء اليوم الدراسي فإذا اضطر إلى التغيب أناب عنه من يكون كفيلًا للقيام مقامه من موظفي المدرسة، وعليه أن ينفذ جميع اللوائح، والأوامر، والتعليمات التي تصدر له، ويتخذ الوسائل الكافلة لحسن سير مدرسته.

ويجب على الرئيس أن يعمل دائماً على التأليف بين قلوب موظفي المدرسة فيجعل منهم جميعاً أسرة متعاونة على تربية التلاميذ تربية صحيحة. ولا يتم له ذلك إلا إذا كان وقورًا كاملًا، أصيل الرأي لا تخدعه الظواهر، قادرًا على وضع كل شيء في موضعه، ماضي العزيمة صبورًا.

وعليه أن يهتم باتخاذ جميع الوسائل المرضية لسير أمور مدرسته على نهج يعود التلاميذ المحافظة على المواعيد، وحسن التصرف، وصدق الحديث، وصراحة القول، ويغرس في أذهانهم أهمية الخضوع بارتياح لواجب

احترام الغير وتوقيره، والتحلي بعواطف الشرف، والإخلاص في القول والعمل. ولابد من استكمال الرئيس كل هذه الصفات.

يجب على الرئيس أن يدرس مواهب كل مدرس، ويقف على مقدرته، ويوزع العمل على المدرسين توزيعاً عادلًا مؤسساً على ذلك. فيعطي لكل منهم من المواد ما يتقن تدريسه، ومن الفصول ما يحسن سياسته، وإدارته. ثم عليه أن يكثر من زيارته لفصول المدرسة ليقف تمام الوقوف على مقدار شغل كل معلم، وكل تلميذ، وليراجع دفاتر إعداد الدروس، ودفاتر الكتب التي يستعملها المدرسون، وليتحقق أن واجبات التلاميذ الكتابية كافية، وأنها تصحح باعتناء، وعليه إبداء ملحوظاته للمدرس بعد فراغه من الدرس، وفي غير حضور التلاميذ بقدر الاستطاعة.

وإذا قصر أحد المدرسين، أو أهمل وجه نظره إلى ذلك ثم حذره بخطاب رسمي، فإن لم يرتدع رفع أمره إلى أُولي الأمر ليتخذوا من وسائل التأديب ما يردعه، ويعتبر به غيره. وإذا غاب أحدهم وجب عليه أن يوزع حصصه، وأعماله على موظفي المدرسة، وإذا كان الغياب لمرض، وزادت مدته على يومين فعليه أن يرسل إلى اللجنة الطبية؛ لتكشف عليه، وتقدر الأجازة التي يحتاج إليها. وإن لم يكن لمرض رفع الأمر للوزارة، أو الإدارة التابعة لها المدرسة في الحال.

على الرئيس أن يعني كل العناية بتلاميذ مدرسته. فيجتهد في معرفة جميعهم بالاسم، وفي معرفة شيء عن أسرة كل منهم. وعليه أن يرتبهم فرقا

على حسب ما يقتضيه فهرس مواد التعليم، وأن يتفقد يومياً نظافة أبدانهم، وملابسهم، وأزيائهم، ويوبخ من لم تكن نظافته كافية، أو يرسله إلى بيته إذا دعت الحال. وإذا طرأ على أحد التلاميذ مرض لا يقدر معه على الشغل بالمدرسة وجب على الرئيس إرساله إلى بيته، ولا يسمح له بالعودة إلا إذا عادت له الصحة، وعليه أن يطرد أيضا من المدرسة الأطفال المصابين بالأمراض المعدية، كالقرع والجرب والحصبة، ولا يقبلهم بالمدرسة إلا بعد التحقق من شفائهم، وأنه لا خطر منه على التلاميذ، وأن يلاحظهم في مأكلهم، ومشربهم، ويراقبهم في أثناء الفسح لمنع ما يخل بالنظام، أو يخرج عن حد الأدب.

ويجب على الرئيس أن يكون للتلاميذ كالوالد يبرهم جميعاً على السواء. فلا يجعل لمراكز الآباء أثر في معاملته لتلاميذه وعليه أن يرفع عنهم أية إساءة في المعاملة من أي فرد في المدرسة، وعليه أن يرسل لأولياء أمور التلاميذ تقارير من حين لآخر لبيان مقدار تقدم أبنائهم في الدرس، ولبيان حالهم الخلقية. وإذا تغيب أحد منهم عن المدرسة، أو تأخر أخبر ولي أمره كتابيا. وإذا تكرر غيابه بحيث يضر بنتيجة تعليمه، ولم يقدم إلا شهادات يشك في صحتها فله أن يطلب فصله من المدرسة. وعلى الرئيس بذل ما في وسعه؛ لجعل الصلة بين المنزل، والمدرسة متينة، وليعلم أن رضاء أولياء أمور التلاميذ وارتياحهم مما يستدل به على حذقه، ومهارته في عمله.

ويجب على الرئيس أن يوزع الإعمال على خدم المدرسة توزيعًا عادلًا، وأن يعد بيان بواجبات كل واحد منهم في كل يوم من أيام الأسبوع حتى يعرفها معرفة تامة. وعليه أن يعاملهم بعطفٍ، ولين وأن يتأكد من حسن معاملة التلاميذ، وسائر الموظفين لهم، وأن يسترضيهم، ويستميلهم إلى عملهم، فإن لرضاء الخدم، وحسن قيامهم بأعمالهم لأثرًا كبيرًا في سير العمل المدرسي سيرًا حسنًا.

هذا، ومن واجبات الرئيس الاهتمام بصيانة مباني المدرسة، ونظافتها، والعناية بصيانة الأثاث، ونظافته، وترتيبه، وتوزيع الكتب، والأدوات على الفصول، والتلاميذ، ووضع أدوات الفصول، وأثاثها في الأمكنة اللازمة لها. وهو مسئول عن حفظ جميع الكتب، والأدوات الدائمة التي تصرفها الوزارة. ولا يجوز في أي حال من الأحوال إخراجها من المدرسة بل يلزم أن تحفظ فيها على الدوام مع الاعتناء بنظافتها، وترتيبها. وعليه حفظ، واستعمال الدفاتر التي ترسل له من الوزارة على حسب التعليمات التي يتلقاها.

بعد ما تقدم لا يكون على الرئيس إلا القيام بالمكانياتالرسمية بدون تأخير، وبكل دقة على حسب القوانين، واللوائح، والمنشورات. وللرئيس مع ذلك أن يعهد في بعض هذه الواجبات إلى المعلمين، ويكونون في ذلك تحت إشرافه العام.

واجبات المعلمين:

إن المدرس مسئول عن تعليم التلاميذ، وتهذيبهم، فليست وظيفته مقصورة على تربية مدارك التلاميذ، وتزويدهم بالعلوم، والمعارف بل تشمل أيضًا تقويم طباعهم، وتهذيب أخلاقهم، وتقوية أجسامهم.

وعليه أن يبذل في عمله كل ما يملك من القوى العقلية، والجسدية، فيعني كل العناية بإعداد دروسه، وتدوينها في الدفاتر المعدة لذلك، والتي لابد أن تشمل على الأقل تاريخ اليوم، وموضوع الدرس، ومنهجه التفصيلي، وأن يهتم باستعمال دفاتر المكتب، وتقييد الدرجات التي حصل عليها التلميذ في الاختبارات الشفوية، والأخلاق. وعليه ألا ينشغل في أثناء الحصة بشيء ما سوى موضوع الدرس، وألا يخص بعنايته بعض التلاميذ، ويهمل البعض الآخر، بل يجب عليه إفادة الجميع، وأن يجعل اعتنائه شاملًا للكل على السواء. ويجب عليه أن يكثر من التمرينات التحريرية الكتابية، ويعني بتصحيحها، إما في وقت الدرس، وإما في غيره، على حسب ما يقتضيه صالح التعليم مع المحافظة على زمن التلاميذ، وصرفه في أحسن ما يعود عليه بالفائدة، وألا يترك غلطة بدون أن يقف عليها صاحبها، ويعرف صوابها، وأن يجتنب كل ما يشوه هذه التمرينات كالضرب عليها بالخطوط، أو التعليق عليها بالعبارات المبهمة التي لا تتضح معانيها، وأن يحرص كل الحرص على استعمال اللغة الصحيحة.

وينبغي أن يحافظ كل المحافظة على وجود النظام، والأدب بين تلاميذه، ويغرس في نفوسهم اللطف في المعاملة، وملازمة العادات الموجبة للنظام في حركاتهم، وسكناتهم، ويراعي نظافتهم، وأزيائهم، ومحافظتهم على أدواتهم، وأن يكون لهم قدوة طيبة، ومثالا حسناً في الأخلاق، والأقوال، والأفعال.

وعليه أن يعلمهم بشدة في غير عنف، ولين من غير ضعف، وأن يستعمل كل الوسائل التي تكفل احترامه، ونفوذ كلمته فيهم قبل الالتجاء إلى رئيس المدرسة.

وعلى المعلم الحضور إلى المدرسة قبل الوقت المحدد لابتداء الدروس بربع ساعة على الأقل، فإذا تأخر عن الميعاد المحدد لابتداء درسه وجب عليه أن يكتب في الحال إلى الرئيس مبيناً سبب تأخره. وعليه أن يلاحظ دخول التلاميذ حجرة الدراسة، وألا يخرج منها إلا بعد خروجهم جميعهم، وألا يسمح لأحد منهم بالخروج من المكاتب في أوقات الدراسة إلا في أحوال خاصة. وإذا اضطر إلى التغيب عن الحصة وجب أن يخطر الرئيس بذلك على الفور. وإذا لم يتمكن من الحضور إلى المدرسة وجب عليه إخطار الرئيس بخطاب رسمي قبل ابتداء عمله بساعة على الأقل، وإن أمكن ذلك.

ومحظور عليه التدخين، أو شرب القهوة في حجر الدراسة، وفي أفنية المدرسة المعدة؛ لفسح التلاميذ. ومحظور أيضا القيام بأي عمل خارج عن

حدود وظيفته قبل استئذان الوزارة.

وعلى المعلم إتباع أوامر الرئيس في كل ما يتعلق بالتعليم، والإدارة، والنظام.

هذا ويجب أن يعتقد الرئيس، والمعلمون أن صناعة التربية أشرف الصناعات؛ لأن موضوعها الإنسان، وهو أشرف الكائنات، ومن كانت هذه صناعته وجب أن يبذل في خدمتها قواه الجسدية، والعقلية.

جدول أوقات الدروس

جدول أوقات الدروس: هو ملخص وجيز، وفهرس دقيق لجميع أعمال المدرسة، يعرف المطلع عليه أوقات كل مادة من مواد الدراسة، وأوقات الأعمال التي يتكرر حدوثها بنظام كالألعاب الرياضية، وملاحظة المعاقبين، وغير ذلك. ويقف على زمن الفسح، وعلى الشخص المكلف القيام بكل عمل من تلك الأعمال.

فوائده:

فوائد جدول الدروس جمةمنها:

١) سير جميع أعمال المدرسة بنظام تام كفيل بحفظ الصحة.

٢) أن يغرس في المعلم، والمتعلم عادات النظام، والترتيب، والمواظبة، وتقسيم الزمن بين العمل، والراحة، وأداء الأعمال في أوقاتها.

٣) به تعطى كل مادة من المواد ما تستحقه من العناية، والوقت بالنسبة لأهميتها، وصعوبتها.

٤) به يعرف المعلم، والتلميذ ما يضعانه في كل ساعة، وذلك يدعو إلى الاقتصاد في الوقت، والمجهود، فيأتي العمل بالفائدة المنشودة.

٥) أنه يكفل رضاء ولاة الأمور، واطمئنانهم؛ لعلمهم أن العمل في المدرسة يجري تبعًا لجدول خاص أقرته السلطة العليا.

٦) أنه يكون دليلا للمفتشين بحسبه يجرون زيارتهم للمدارس.

ما يجب مراعاته عند إنشاء الجدول

ينبغي أن نلاحظ عند إنشاء جداول أوقات الدروس أمورًا شتى منها:

١- المواد المقررة.

واختيار هذه المواد ليس من شئون المدرسة بل تقوم به السلطة العليا. وقد سبق أن شرحنا إجمالًا في "الجزء الأول" من كتابنا هذه القواعد الأساسية التي يبني عليها اختيار موضوعات الدراسة، وبالمدارس فارجع إليها إن شئت.

٢- عدد الدروس في كل مادة بالنسبة للأسبوع

في تقدير عدد الحصص ينظر إلى ثلاثة أمور:

أ. أهمية المادة، وتلك تختلف باختلاف أغراض المدرسة، والبيئة التي هي بها، ومصير الطلاب المنتسبين إليها، وحاجتهم إليها في عملهم الذي تعدهم له.

ب. صعوبة المادة، ولذلك يخصص لدراسة اللغة الأجنبية في المدارس حصص كثيرة لأن التلاميذ لغرابتها عليهم يحتاجون إلى وقت طويل للإلمام بها.

ج. حال التلاميذ، ومبلغ ما وصلت إليه معارفهم، وهذا هو السبب في كثرة الحصص، والمقررة للمطالعة، والخط مثلا عند البداءة في تعلمها.

هذا، وتقدير عدد الحصص في كل مادة ليس من شئون المدرسة كما هي الحال في اختيار المواد.

ففي خطة الدراسة التي تضعها السلطات العليا يجد مُنشئ الجدول المواد المقررة، وعدد الحصص كل منها بالنسبة للأسبوع، فليرجع إليها للوقوف على ذلك. وعليه أن يوزع حصص المادة في الأسبوع توزيعًا مناسبًا: بحيث تكون المدة بين كل درس، والذي قبله، وبينه، وبين الذي بعده متعادلة.

٣- طول زمن الدرس وقصره:

يتوقف طول كل درس على مقدار المجهود العقلي الذي يتطلبه، وقدرة التلاميذ على احتماله من غير تعب. ولما كان من الصعب جدًا على صغار التلاميذ أن يوجهوا التفاتهم إلى درس طويل من أوله إلى آخره وجب أن تكون الدروس في السنين الأولى قصيرة، وأن تكون موضوعاتها مختلفة. وقد يصح أن يكون زمن دروس الصباح أطول من زمن دروس بعد الظهر؛ لأن عقول التلاميذ وقت الصباح أقدر على العمل، وأصبر، وكذلك يصح أن تطول الدروس العملية كالرسم طولا مناسبا لقلة إجهاد القوى العقلية فيها. أما في السنين الراقية إذ التلاميذ كبار، فيجب أن تكون الدروس أطول، وأن يقل الغيرفي الدرس الواحد ما أمكن لما يترتب عليه من ضياع شيء من الزمن.

وإليك ما قرره ذو الخبرة في طول الدرس:

الأطفال بين ٦-٩ يجب أن يكون طول دروسهم من ١٠-١٥دقيقة.

الأطفال بين ٩-١٢ يجب أن يكون طول دروسهم من ٢٠-٢٥دقيقة.

الأطفال بين ١٢-١٤ يجب أن يكون طول دروسهم من ٣٠-٣٥دقيقة.

الأطفال فوق ذلك يجب أن يكون طول دروسهم من ٤٠-٤٥دقيقة.

وعلى العموم يجب ألا يزيد الدرس في مدارس الصغار على ٣٠دقيقة، أما في مدارس الكبار فينبغي ألا يزيد على ٤٥دقيقة، بشرط أن يلجأ المدرس إلى وسائل التشويق، والتنويع، وإلا لحق التلاميذ التعب، والملل وهو "خيال التعليم، وموته العاجل، يجعل المعلم سيافًا، والتلاميذ ذبائح، والتعليم جناية، ويفسد كل أمر، ويتلف كل صالح، ويهدم كل بناء. فهو في المدرسة كالطاعون في المدينة. ويمكن أن يقال مع الصدق في المقال أن الملل هو العدو الأكبر" وفضلًا على ذلك فإن الدروس الطويلة طولا غير مناسب تنهك قوى التلاميذ العقلية، والجسدية، ولها تأثير كبير في الأضرار، واختلال النظام في كثير من الأحيان. هذا وطول زمن الدرس تقرره هنا السلطات العليا.

٤- تعاقب الدروس:

لما كان التنويع في عمل العقل، والتغيير في وضع الجسم من طرق الراحة العقلية، والبدنية، وجب على منشئ الجدول لكي يبعد الملل من الدروس، ويعتق التلميذ من حمل طوق من الرصاص، ولكي لا يجعل نارًا في التعليم، ويجب أن يغاير بين الدروس المتعاقبة فيرتبها على أسلوب يدعو إلى توجيه عقل التلميذ إلى عمل غير الذي أقضاه الدرس السابق، وإلى تغيير أوضاع جسمه في الحصص المتعاقبة. فالدروس الآلية، كالخط، والرسم المريحة للفكر، يؤتى بها بعد الدروس التي توجب إجهادًا وتعبًا كالحساب، والهندسة.

والدروس التي تحتاج إلى إجهاد الذاكرة كالتاريخ، والجغرافيا مثلًا يحسن أن يؤتى بها بعد الدروس التي اشتغلت فيها القوى المفكرة، كالحساب، وقواعد اللغة؛ لأن الأولى مريحة للفكر بعد إجهاده في الثانية.

٥- وقت إعطاء كل درس:

يجب أن تختار لكل درس الزمن الموافق له بالنسبة لقوى الناشئ العقلية، والجسمية، فيخصص زمن الصباح إلى الظهر بالدروس الصعبة المحتاجة إلى كثرة التأمل، والفكر فإن أجسام التلاميذ في ذلك الوقت نشيطة، وأفكارهم حادة عادة، وأن نخص زمن بعد الظهر بالدروس السهلة، والتي يكون تعليمها آليًا. فمثل دروس الحساب، وقواعد اللغة، والأشياء تكون في الصباح، ومثل دروس الخط، والرسم، والإملاء، بكون بعد الظهر. كذلك نرى أن أجسام التلاميذ تكون نشيطة، وأفكارهم حادة عادة في اليومين الأولين من أيام الأسبوع عنها في بقية أيامه فليراع المعلم ذلك عند إنشاء الجدول.

هذا، وهناك أمور أخرى تجب مراعاتها عند إنشاء الجدول منها: عدد المدرسين، وجدارتهم، ومنها ترتيب دروس الرئيس في غير الأوقات التي تستدعي أعمالًا إدارية، فيخلي من الدروس في الحصة الأولى؛ ليحصي عدد الغائبين، ويفتش على أعمال الخدم، ويقابل أولياء أمور التلاميذ، ونحو ذلك، وفي الحصة السابعة ليكتب إلى أولياء التلاميذ الغائبين، وليؤدي واجبه في مخاطبة الرياسة، وغير ذلك، ومنها تقليل عدد حصص

المدرس في اليوم الذي يكلف فيه القيام بأعمال الضبط، وغير ذلك من الأمور الثانوية.

وقد وحد جدول أوقات الدروس بجميع مدارس الوزارة الأولية، ومدارس الإعانة، لئلا يشغل رؤساء هذه المدارس بتوزيع الدروس في الأوقات، ولئلا يسئ واحد منهم توزيعها. ومع ذلك فمن الجائز عند عروض حاجة شديدة إلى تغيير في هذا الجدول أن يغير بعد استئذان الوزارة.

ولقد أوجبت الوزارة على الرئيس أن يعد جدولًا عامًا؛ لترتيب الدروس قبل ابتداء السنة المكتبية بأربعة أيام على الأقل، وأن يعطي لكل مدرس جدوله الخاص بعمله. ويكون ترتيب هذه الجداول بصفة مؤقتة مدة أسبوع؛ ليدخل فيه التعديلات التي يتراءى له إدخالها فيه، ثم يرسلها بعد إلى الوزارة في الأسبوع الثاني للاعتماد. وكذلك الحال عند إجراء أي تغيير اقتضته الضرورة القصوى في أثناء السنة المكتبية. ويستحسن أن يعلم الرئيس كل معلم قبل العطلة العمومية بالمواد التي ينتظر أن يعلمها في السنة المقبلة مع بيان الفرق، حتى يستعد كل واحد منهم لأداء واجبه تمام الاستعداد.

الفُسَح، والألعاب المدرسية

الفُسَح

علمنا فيما تقدم كيف تحصل الراحة للطفل من التنويع في عمل العقل، والتغيير في وضع الجسم. وهنا يجب أن نعلم أن الاستمرار على العمل في حجرة الدراسة، مهما تنوع، واختلف، لابد، وأن يلحق الطفل منه تعب، وملل، لأنه طول مدة، وجوده في حجرة الدراسة يقاوم بواعث الحركة الجثمانية ويكبح دواعي الاختلاط بالغير، ولأنه في الغالب يستمر زمنًا طويلًا على أوضاع سيئة يضيق فيها الصدر، وينقبض، ويستدير الظهر، والكتفان، وتتراكم الرئتان، والقلب، وأجزاء الجهاز الهضمي بعضها فوق بعض بحالة تمنعها من القيام بوظيفتها خير قيام، وتكون سببًا في الاحتقان، وغيره. وفضلًا عن ذلك، فإن الدماغ، وهو مركز القوى، والملكات العقلية، أن أشغل ساعات متوالية بالدروس بلا فاصل يفصل بين درس، وآخر من العطل "الفُسَح" كثر ورود الدم إليه، وقل حول الأحشاء. ويحدث في ذلك، أن يضعف عمل الأحشاء، فيقل التنفس، والهضم، والإفراز، ويقل معها الاحتراق، والتغذية، وتتراكم الفضلات في الجسم، ويتعرض الدماغ للاحتقان، والإصابات الخطرة، وتخمد القوى، والملكات العقلية فيكل الإدراك والفهم ويموت الانتباه، والتأمل، وغيرها، ويتولى الطفل الملل، والكلل فلا يعي شيئاً فإذا ما عطلت الدراسة من آن لآخر أثناء النهار المدرس، تحصل الحركة، ويلبي نداء البواعث الطبيعية، ويستنشق الهواء، ويتمتع بالنور في مسافات متسعة، ويحصل التمرينات

البدنية، والألعاب، وتنظم الدورة الدموية، وتسير الأحشاء سيرها المطلوب. فيعتدل الاحتراق، والتغذية، وتفرز الفضلات، ويرتاح الجسم، وينشط، ويزول ما كان عساه أن يعتريه من سوء؛ بسبب الأوضاع السيئة، ويستعيد العقل نشاطهن وقوته، فإذا استأنف عمله استأنفه بقوة، وهمة.

فالعطل لابد منها أثناء النهار المدرسي. ومن واجب المعلم أن يكون في فناء المدرسة في أثنائها، يشجع الأطفال على بعض الإعمال الداعية إلى النشاط الجثماني، ويهيئ لهم الإشراك بعضهم مع بعض في ألعاب محركة لسرورهم مصلحة لأجسامهم مريحة لقواهم العقلية من تعب الدروس.

ومما يستوجب الأسف ما نراه في أوقات العطل في معظم مدارسنا المصرية أولية كانت، أو غيرها من جلوس التلاميذ، واشتغالهم باستذكار لدروس، أو اجتماعهم طوائف يتحادثون في شأن درسهم الأخير، وإهمالهم القيام بالحركات، والتمارين الصحية.

هذا ولا تفي العطل بالغرض المقصود إلا إذا قرنت بالألعاب

الألعاب

لما كان الطفل في المدرسة يلازم الجلوس، وعدم الحركة أغلب النهار كانت الحياة المدرسية غير مناسبة لنمو أجسام التلاميذ نموًا صحيحا ما لم يشجعهم على الألعاب المألوفة، ويأخذهم بالتمارين الجسدية.

الألعاب الحرة

هي أقوى مساعد على تدريب القوى الجسمية، وتقويتها إذا لم يقصر الطفل نفسه على نوع خاص منها، وأخذها بعدد كاف من مختلف الألعاب. وتمتاز هذه الألعاب بأنها محبوبة للأطفال سارة لهم؛ لأنهم يندفعون إليها بقصد اللهو أولًا، وبقصد الرياضة من طريق غير مباشر ثانيًا فلا يكون غرض لاعبيها منها تنمية الجسم تنمية صحيحة. ولا يخفى أن الأطفال يحسنون عمل ما يحبون. وفضلا عن ذلك فإن هذه الألعاب تدعو إلى قيام الأطفال بتعليم أنفسهم، فيتعلمونها بوساطة تجاربهم، فليس ثم مرشد، ولا مرب فإذا تدخل المربي في ألعاب الأطفال فإنها تصبح قليلة الجدوى. ولذلك وجب على المعلمين أن يأذنوا للأطفال في الفسح بأن يلعبوا لعبًا جميلًا يستريحون إليه من تعب الدرس بحيث لا يتعبون في اللعب، وإلا يدخلوا في أمرهم أثناء اللعب إلا لإصلاح خطأ، أو تقويم معوج، أو دفع ضر.

وتأخذ الألعاب في الغالب شكل نضال بين طرفين. ولهذا مزايا، ومساوئ. فأما المزايا فهي: أنها تهيئ للتلاميذ الفرص لأخذ أنفسهم بخلق ضبط النفس، والإحساس بالشرف، والعدالة. وأما المساوئ فهي : أنها تستهدف لأن تكون منظرًا للمشاهدة، أو المراهنة.

ولكن هذه المساوئ ترجع إلى خلق القوم لا إلى الألعاب.

التمارين الجسدية:

أدى اعتقاد الناس في قصور الألعاب الحرة، وأوجب انتشار التعليم "وما ينتج عنه من مسيس الحاجة إلى تمارين بدنية من شأنها أن تصلح ما قد تفسده الحياة المدرسية" إلى وضع تمارين جسدية تعمل على آلات مخصوصة، وتجري على أصول موضوعة، ويقصد منها رياضة عضلات الجسم المختلفة. وأحسن مثال لها التمارين التي وضعها لنج[١٧]في السويد في أوائل القرن التاسع عشر، والتمارين الجسدية التي يؤخذ بها النشء في المدارس على نوعين:

١. تمارين نظامية، كالمشي جماعات، وتكوين أشكال مختلفة تارة بالسير، وتارة بثني الأطراف، ويجمعها، وتفريقها، وكذلك بثني الجزع، والرأس في اتجاهات مختلفة.
٢. تمارين آلية يحتاج التلاميذ في تأديتها إلى آلات، وأدوات مثل أدوات النط، والوثب، ومثل العقلة الأفقية الثابتة لرفع الجسم، ودورانه، وأدوات اللعب ككرة القدم، وكالصوالجة، والكرات الصغيرة التي تضرب بها.

ولقد أفاض "سبنسر" في نقد هذه الألعاب البدنية من وجهة أنها خطة مصطنعة، محدثة للملل، والسآمة خالية من الجبرة، والابتهاج، وما فيها من تنبيه شديد، وتحريك للأعضاء الحيوية. وهذه أمور صحيحة إذا

---

[١٧]هو واضع الألعاب السويدية ولد في بلدة في جنوب السويد.

اعتبرنا هذه التمارين الجسدية خلقا محمودًا للألعاب. ولكن تضعف قوتها إذا كان جل ما تقصد إليه من التمارين الجسدية تقوية الجسم، ووقايته من الأمراض. فإن التمارين البدنية إذا كانت مناسبة للفرد فإنها تفيده كثيرًا في حالة الضعف الجثماني، وسوء النمو، كما أنها تحميه من الأضرار التي قد تنشأ من ملازمة الجلوس إذا كان نموه عاديًا.

وقصارى القول يجب أن نقرن التمارين الجسدية بالألعاب المألوفة التي تنزع إليها طبيعة الأطفال إذا أردنا تقويم الأجسام، وتصحيح الأبدان. ويجدر بنا أن نذكر هنا أن "لنج" اهتدى إلى طريقته في التربية البدنية بعد اشتغال طويل بالموضوع، واهتمام كبير به كان سببهما ضعف جسمه، واعتلاله. وكان يرمي من طريقته إلى غرضين: الأول: تقوية الجسم، ووقايته من الأمراض. وهذا أمر لا يشك في حصته إنسان. والثاني: معالجة الأمراض بالتمارين وحدها. وقد ركب متن الشطط في ذلك إذ لا غني للإنسان في معالجة الأدواء عن استعمال العقاقير الطبية.

هذا، ويجب أن يكون تمرين الأطفال الذين تقل سنهم عن عشر سنوات مقصورًا على حركاتهم الغريزية، وألعابهم الحرة، ولا بأس مع ذلك من أخذه ببعض التمارين النظامية الموضوعة وضعا مناسبًا لقوة الطفل، وللحركة الطبيعية لأعضاء البدن: كالألعاب السويدية، وما شابهها. فإذا بلغ الطفل العاشرة أمكن تمرين عضلاته بالألعاب المنظمة، ككرة القدم. وإذا ما بلغ الثانية عشر كانت عضلاته من النمو بحيث تمكنه من أن

يكون رياضيا. ولذا يمكننا أن نقرن إلى الألعاب التمرينات الجسدية نظامية كانت، أو آلية.

هذا، ويجب أن تؤخذ التمرينات بالتدريج، وأن تندرج على حسب سن الأطفال، وألا يلعبها التلاميذ إلى درجة تتعبهم، وأن تتنوع منعًا للسآمة، والملل، وأن تكون في الهواء الطلق بقدر المستطاع، وأن يقوم التلاميذ بتأديتها بنشاط، وعلى وجه مضبوط، وأن يقصد منها تنمية الجسم من جميع جهاته لا أن تكون مظهرا للهو، والمشاهدة. وفي التمرينات الآلية يجب ألا يؤخذ ضعيف البنية بما يؤخذ به قويها، ويجب أن تكون التمرينات، والألعاب مطردة، وأن يلبس اللاعب في أثناء التمرين ملابس خاصة غير ضيقة، وألا يجلس بعد اللعب في تيار هوائي، وألا يشرب بعد التمرين، وألا يشتغل بالتمرين بعد الأكل.

فوائد الألعاب:

يرى بعض الناس أن الألعاب عبث لا فائدة منها، ولكنهم واهمون، لأن الألعاب عمادتين في التربية الجسدية، والعقلية، والخلقية لا غنى للذكور، والإناث عنها على السواء. وإنا لذاكرون لك فوائدها الكثيرة فيما يلي:

الفوائد الجسمية:

١. تنظيم الدورة الدموية: فيأخذ كل عضو، وكل حشا نصيبه من الدم، وهو مدار حياته.
٢. تقوية الأحشاء، وتنشيطها لتؤدي عملها بنظام. فتعتدل الحرارة، والتغذية، وتفرز العضلات، والسموم من الجسم.
٣. تقوية الجسم على مقاومة الطوارئ الجوية، والأمراض.
٤. إكساب أعضاء الجسم جمالًا، وسرعة في العملن وصبرًا على الاستمرار عليه.
٥. تقوية الأعصاب.
٦. تربية التلاميذ على عادات بدنية حسنة : كالوقوف المنظم، والجلوس باعتدال، والمشي باستقامة.

الفوائد العقلية:

١. تقوية القوى العقلية؛ لارتباط العقل بالجسم ارتباطًا وثيقًا، فكلما صح الجسم، وقوى، صلحت حال المخ، والمجموع العصبي تبعًا له، وازداد قوة، ونشاطًا
٢. إرهاف القوى العقلية، وتكوين عادات سرعة الانتباه، والحكم السديد، وغير ذلك.

الفوائد الخلقية:

تولد الألعاب في الأطفال جميع الصفات التي تعدهم لمواقف الرجال فهي:

١. تربي فيهم ضبط النفس، والإذعان للقوانين، وحب النظام.
٢. توجد فيهم روح الجامعة،والائتلاف، وتبعثهم على المنافسة المحمودة، وحب العمل للمصلحة العامة
٣. تولد فيهم الشعور بالرجولة، والثقة بالنفس، والاعتماد عليها.
٤. تبعث فيهم الشجاعة، والجرأة، والعزيمة الصادقة، ومن فوائدها الجلية عبر ما تقدم.
٥. ظهور أخلاق التلاميذ على فطرها مكشوفة بلا ستر يسترها من التكلف: فيعرف المربي مواضع الضعف الخلقي فيهم، ويعمل على إزالتها، ومواضع القوة، ويعمل على تقويتها.

الامتحانات

الامتحانات ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها بأية حال من الأحوال إذ بها توزن أقدار التلاميذ، ويعرف مقدار ما استفادوه من التربية المدرسية. فيتسنى وضعهم في الفرق المتناسبة مع كفايتهم، واستعدادهم، ويمكن الحكم – وذلك إلى حد محدود– على مبلغ نجاح المدرسة في عملها:

فوائد الامتحانات:

١. الوقوف على مبلغ التلميذ من العلمح لتكون على بينة من استعداده.
٢. الاهتداء إلى موضع خطأ التلميذ، والوقوف على الصعوبات التي يشعر بها حتى نرشده إلى الصواب، ونزيل من طريقه الصعاب.
٣. حث التلميذ على العمل، وعلى التعاون مع المعلم في فهم الحقائق.
٤. بث المنافسة الصالحة في نفوس التلاميذ.
٥. الوقوف على كفاية العملية للطلاب في نحو التدريس، وعمل التجارب في معامل الطبيعة، والكيمياء.
٦. عدم عود تعليم المعلم، ومعرفة مقدار تأثيره في تلاميذه.
٧. الوقوف على مقدار حذق المعلم في توزيع الزمن على أجزاء للمنهج توزيعًا عدلًا.
٨. اختيار الأكفاء للخدمة العامة.
٩. مكافأة المجتهدين العاملين مكافأة مالية، أو معنوية كالتعليم بالمجان.

١٠- تعويد التلاميذ الجد، واحتمال المصاعب، والاستقلال بالنفس في الأعمال.

١١- تحمل الامتحانات التلاميذ على استخدام أفكارهم، وتربي فيهم قوى الحفظ، والذكر، والانتباه، وتعودهم، وترتيب الأفكار.

مضارها:

١. التجاء المدرس إلى استعمال كثير من الحيل التي تساعد تلاميذه على جواز الامتحان: كأن يصرف معظم وقته في حل أسئلة امتحانات سابقة، أو في تدريس النقط التي هي مظنة السؤال مهملًا باقي الموضوعات، وكأن يوجه عنايته على الدوام إلى من يتوسم فيهم النجاح، ويترك الباقين.
٢. توجه نفوس التلاميذ إلى الامتحان، والاستعداد له، واعتباره غاية في نفسه، فلا يتعلمون العلم لذاته، وإنما ليمروا في الامتحان.
٣. تشجيع التلاميذ على الحفظ.
٤. قد يكون من وراء الامتحانات إجهاد التلاميذ أنفسهم إجهادًا لا يقدرون بعده على الاستمرار في العمل.
٥. إن ظروف الامتحان صناعية، وقد تبعث في بعض التلاميذ وهبة، وتحول بينهم، وبين النجاح.

أقسام الامتحان:

الامتحان قسمان : كتابي، وشفوي.

مزايا الامتحان الكتابي:

١. يدع مجال التفكير واسعًا، ويعود الانتباه بحصر الفكر في موضع واحد زمنًا طويلًا.
٢. يبين مقدار تحصيل الطالب، وانتفاعه بما حصل.
٣. يعود التلميذ ترتيب أفكاره، ومعرفة قيمتها بعضها بالنسبة لبعض، ويربي فيه قوة التحرير.
٤. يتساوى فيه الطلاب جميعًا في الأسئلة، والزمن فهو بعيد عن المحاباة.
٥. يربي في التلاميذ الاعتماد على النفس، والاستقلال في الفكر، ويعودهم الصبر، والنظام، والنظافة، والدقة في العمل.
٦. لا يمكن الاستغناء عنه في بعض مواد مثل الإملاء والإنشاء، والخط.

مزايا الامتحان الشفوي:

١. يبين مبلغ فهم الطفل، ومقدار استعداده.
٢. يربي فيه سرعة البديهة، ويدعو إلى توقد الذكاء.
٣. يعوده ذلاقة اللسان، وقوة الحجة، والإقناع.
٤. يمرن التلاميذ على الجراءة، وعدم الرهبة.

٥. فيه تتحلى كثير من الفضائل النفسية، كالشجاعة الأدبية، واحترام الرؤساء، وإطاعة الكبير.
٦. لا يمكن الاستغناء عنه في بعض المواد مثل المطالعة، والمحادثة، والمحفوظات.

ومع ما له من الفوائد المتقدمة فقد يمنع من استعماله لأمور عده منها :

١. طول الزمن الذي يستلزمه اختبار التلاميذ فردًا فردًا.
٢. ملل الممتحنين، وسآمتهم.
٣. عدم القدرة على المساواة بين الطلاب في الأسئلة من حيث الصعوبة، والسهولة.
٤. عدم استطاعة الممتحنين معرفة مقدار إحاطة الطالب بكل أجزاء الموضوع لما يأتي:
أ. الأجوبة في الأسئلة الشفوية كثيرًا ما تكون عباراتها متقطعة
ب. وجه السائل، وإشاراته، وما يلتقطه المسئول من بوادر لسانه قد يساعد الطالب كثيرًا على الإجابة.
ت. أجوبة التلاميذ الذين سئلوا قبل الطالب قد ترشده إلى الجواب الصحيح.

أنواع الامتحان:

١ – عام. ٢ – مدرسي.

الامتحانات العامة

هي ما تعقد لاختبار

1. **من يريدون اللحاق بإحدى المدارس التي هي من نوع واحد كامتحان القبول بفرقة السنة الأولى من المدارس الثاوية الأميرية الذي حل محل امتحان شهادة الدراسة الابتدائية عدة سنين.**
2. **من يريدون الحصول على شهادة عامة كشهادة الكفاءة للتعليم الأولى، وشهادة الدراسة الثانوية.**
3. **من يريدون التوظيف بإحدى مصالح الحكومة كمصلحة الصحة، والسكة الحديدية،ونحوهما.**

ويقوم بهذه الامتحانات ممتحنون غير أساتذة التلاميذ، ونتناول أسئلتهم وجوهًا جديدة غير التي ألفها التلاميذ من معلميهم. وبذلك يستطيعون أن يكشفوا من مواطن الضعف فيهم ما قد يخفى على معلميهم. وفيها يتخذ من الإجراءات، والاحتياطات ما يكفل تبين مستوى الامتحان، ويضمن سيره على أسلوب يكفل منع الغش. وهذه الامتحانات ضرورية لتقدير درجات تحصيل الأشخاص، ومقدار كفايتهم، وأهليتهم، لما

يراه منهم، وبها تظهر إلى درجة محدودة قيمة عمل كل هيئة من الهيئات التي اشتركت فيه أولًا في ذاته، وثانيًا بالنسبة لغيره. كما يظهر بها مناسبة المناهج، أو عدم مناسبتها لما وضعت.

الامتحانات المدرسية:

(١) خاصة. **(٢)** عامة.

الامتحان المدرسي الخاص:

هو ما يقوم به كل مدرس في فصله في أوقات معينة؛ ليتبين مقدار فهم التلاميذ الدروس التي ألقاها عليهم، وليقف على مقدار تذكرهم لها، وقدرتهم على استخدامها، وتطبيقها. ويمتاز هذا الامتحان بخلوه من مظاهر الامتحان الرسمية، وإن كانت تسوده الدقة، والأمانة. ويحسن أن تكون الأسئلة فيه مختارة من مجموعة الأسئلة التي عنت للمدرس بعد تدريس كل موضوع، وألا يكون فيه تخيير للتلاميذ على العموم. ويجب أن ترصد الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في كشوف يحتفظ بها المعلم، وأن يطلع التلاميذ على أوراق الإجابة بعد تقدير درجاتهم، وأن يبين لهم المعلم غلطاتهم، وإصلاحها، ويشرح لهم الطريقة المثلى للإجابة حتى تكون تلك الامتحانات بمثابة تمرين لهم على الامتحانات العامة.

الامتحان المدرسي العام:

هو ما تعقده المدرسة في آخر كل ثلاثة شهور، أو في نصف السنة، وآخرها لنقل التلاميذ من فرقهم إلى فرق أعلى منها، أو في أول السنة لمن يريد اللحاق بها. وينبغي أن ترجع المدرسة إلى درجات الطلاب في الامتحانات الخاصة، وغيرها إذا دعت الضرورة، وأن يكون الاختبار فيها شفوياً، وتحريرياً، وأن يقصد منه معرفة قدرة التلاميذ على استذكار ما درسوه، واستخدامه. ويجب أن توضع الأسئلة بحيث يكون ٦٠% منها يرمي إلى الاختبار قدرة التلاميذ على استخدام المعلومات، وتطبيقها، و ٤٠% منها يرمي إلى اختبار قدرتهم على استحضارها.

وضع الأسئلة:

تجب مراعاة الشروط الآتية في الأسئلة حتى تكون سديدة وافية بالغرض المقصود منها :-

١. أن تكون واضحة العبارة نصاً في المعنى غير محتملة لمعان عدة.
٢. أن تكون عادلة : مناسبة لمدارك التلاميذ، ومعلوماتهم، ومناسبة كذلك للزمن المعين : حتى يستطيع التلميذ متوسط السرعة الذكاء الإجابة عنى فيه.
٣. أن نختار بحيث يتمكن التلميذ متوسط الذكاء الذي جد في التحصيل استعدادًا للامتحان من جوازه، وبحيث يتسنى

للتلميذ حاد الذكاء المجد أن ينال ما يستحق من امتياز على غيره ممن هو أقل منه ذكاء ومجهودًا، وتحصيلًا.

٤. أن تبعث على الحركة الفكرية، والنشاط العقلي في نفوس التلاميذ.
٥. أن ترمي إلى اختبار قدرة التلاميذ على استذكار ما درسوه، وقوة تصرفهم فيما حصلوه، وإلى القضاء على طرق الدرس السيئة: كالاستظهار، وحفظ المذكرات، والقواعد، وغيرها عن ظهر قلب.
٦. أن تكون على وفق منهاج الدراسة شاملة لقسم كبير منه.
٧. أن تكون عددها أكثر مما يطلب من التلاميذ الإجابة عنه إذا كان واضعه معلمًا غير معلم الفرقة
٨. أن يطبع بحيث تكون الأوراق نظيفة، والخط واضحًا جيدًا.
٩. ألا يبين على ورقة الأسئلة ما قدر لكل سؤال من الدرجات.

تقرير درجات الأوراق

يجب أن يلاحظ في تصحيح أوراق الإجابة تقدير الدرجات ما يأتي:

١. أن توزع الدرجات على عدد الأسئلة باعتبار منزلتها، ومبلغ ما تتطلبه الإجابة عنها من ذكاء، أو تحصيل

٢. أن يحتفظ بعدد من درجات المادة لا يتجاوز ١٠٪ لتوزيعه على النظافة، وحسن الخط، ورسم الحروف، والنظام، والترتيب، وأسلوب الكتابة

٣. أن تراعي الدقة، والحكمة في تقسيم درجة السؤال على أجزائه أن كان مجزءًا إلى أسئلة صغيرة.

٤. أن يقرأ الممتحن بعض الأوراق بغير أن يقدر درجاتهم حتى يعين في نفسه المستوى العام للإجابة.

٥. أن تقدر الأوراق سؤالًا سؤالًا أعني السؤال الأول في كل الأوراق ثم الثاني فيها جميعها ثم الثالث، والرابع وهكذا.

٦. أن يوضع تحت الخطأ علامة بالقلم الأحمر.

٧. أن يوضع أمام كل جواب درجته التي يستحقها.

٨. أن تجمع الدرجات بعد الانتهاء من التقدير، ويوضع المجموع في المحل المعدلة بالأرقام، و بالحروف.

٩. أن يوقع المصحح بإمضائه على ورقة الإجابة.

١٠. أن يكتب في الجدول المشتمل على أسماء التلاميذ درجة كل فرد منهم بإزاء اسمه مع وضع علامة الساقطين ثم يوقع الممتحن على الجدول بإمضائه، ويسلمه مع الأوراق إلى الرئيس.

نظام الامتحان، وسيره:

ليس في إمكاننا أن نصل إلى نتيجة عادلة إلا إذا عنينا تمام العناية بنظام الامتحان، وسيره، واتخذنا من الوسائل ما يجعله عادلًا لا أثر للغش فيه. وأهم تلك الوسائل ما يأتي:

١. اتخاذ الحيطة الشديدة لضمان سرية الامتحان
٢. التثبت من دخول كل تلميذ مكان الامتحان، وليس معه ما يساعده على الإجابة أيا كان نوعه.
٣. إجلاس التلاميذ متباعدين، ومنعزلين، أو خلط بعض الفرق ببعض.
٤. مراعاة السكون التام.
٥. أن تكون المراقبة شديدة حتى لا يتسنى لأي تلميذ محاولة الغش بأي طريقة كانت كأن يتبادل أوراق مع غيره، أو كان يهمس، أو يستعين بالإجابة بمذكرات إلى غير ذلك.
٦. عدم السماح للتلميذ بالحركة إلا بإذن خاص.
٧. مراعاة زمن الامتحان بكل دقة، وتنبيه التلاميذ إلى الزمن الباقي للإجابة.

بالعبارة إلى واجبات الرئيس، والمدرسين في الامتحانات المدرسية العامة.

يجب على الرئيس أن يرأس الامتحانات المدرسية العامة، وأن يقوم بعمل الاستعدادات، والترتيبات التي تكفل سير الامتحان سيرًا حسناً: فيقوم بإعداد أماكن الامتحان، وترتيبها على حسب ما تستدعيه الحال، ويوزع العمل على المدرسين: فيكلف من يختاره منهم وضع الأسئلة، وطبعها، وتسليمها إليه لتحفظ عنده، ويعين منهم مراقباً عاماً، ويوزع على باقيهم الملاحظة، وتقدير درجات الأوراق، ورصد الدرجات، وعمل الجداول، وكتابة الشهادات.

هذا ويجب على الرئيس أن يسلم إلى الملاحظين أسئلة كل مادة قبل البدء في امتحانها بخمسة دقائق، ثم يتسلم منها أورق الإجابة ليوزعها على لجان تقدير الدرجات التي تجب أن تقوم بعملها في المدرسة تحت إشرافه لا خارجها.

ومن واجبات الرئيس اطلاع التلاميذ على جداول سير الامتحان بقراءته عليهم، أو بتعليق نسخة منه في كل فصل من الفصول، وأن يريهم أماكنهم، وأن يضع لهم تعليمات تطبع، وتلصق على تخوت الجلوس.

هذا ولا يصح أن تعلن نتيجة الامتحان إلا بعد إرسالها للوزارة، والتصديق عليها، وبخاصة في امتحانات الانتقال.

ويجب على الرئيس أن يحتفظ بصورة أسئلة كل مادة من مواد الامتحان بالمدرسة، وأن يرسل صورة منها إلى الوزارة، وأن يحفظ أوراق كل تلميذ في ملف الأوراق الخاص به.

مباني المدرسة، وأثاثها

المباني

مما يؤسف له أن معظم المدارس في بلادنا تنشأ في أبينة لم تقم لهذا الغرض. ومع ذلك فلنا في بناء المدرسة السعيدية، والمكان الذي تشغله الآن مدرسة المعلمين العليا مثالين لأحسن نوع من البناء يناسب هذه البلاد.

هذا، وهناك أمور عدة يجب مراعاتها عند بناء المدرسة حتى ينتفع الأطفال بها، ويستفيدوا منها على الوجه الصحيح نذكر لك أهمها فيما يلي:

(١) الموقع.

يجب أن تكون المدرسة جيدة التربة جافتها، لأن الأرض المستنقعة، والرطبة لا تصلح لبناء مدرسة؛ إذ رطوبة التربة تسبب كثيرًا من الأمراض. ومن طرق الوقاية من الرطوبة أن تدك الأرض دكاً جيدًا بمادة صماء مثل "الخارسين"، وتوضع مادة صماء أيضا كالصفاح "الإسفلت" فوق الأساس على ارتفاع ١٥ س م من سطح الأرض، ثم يغطى بها الأساس حتى تتصل "بالخارصين"، وذلك لمنع الرطوبة، وبخار الماء، وتبنى الحيطان بمواد جافة كالآجر، والحجر الجاف ثم تدهن لمنع الهواء، وتكون أرضية الدور الأسفل للمدرسة مرتفعة عن سطح الأرض الخارجي بمقدار ٦٠ س م، وأن يكون

مثل الأرض المحيط بالمدرسة معدلًا بكيفية يتباعد بها الماء عن حيطانها.

ويجب أيضًا أن يكون موقع المدرسة خاليًا، وبعيدًا مما يفسد الهواء: كالبرك، وتلال الأسمدة، ومواقد النار، ومحارق الجير، والآجر، ونحو ذلك : ومما يحبس الشمس، والهواء: كالمباني الشاهقة، والأشجار الباسقة: ومما يقلق الخاطر، ويشتت الفكر: كالمصانع، والطرق الحديدية، ونحوها : كما يجب أن تكون وسط الحي الذي أنشأت لتعليم أبنائه، بعيدة عن المنازل القذرة، ومساكن غير المهذبين من الناس.

(٢) الوجهة.

إن بناء الوجهة إلى جهة معينة يختلف باختلاف البلدان، والأقطار. وأن أحسن ما يناسب هذه البلاد أن تتجه الوجهات إلى جهة الشمال صيفًا، وإلى جهة الجنوب شتاء. فالمثل الأعلى للبناء المدرسي يكون على ذلك ما اشتمل على مجموعتين من الحجر: مجموعة بحرية تستعمل صيفًا، ومجموعة قبلية تستعمل شتاء: تتجه فيها الطرقات، والممرات من الشمال إلى الجنوب، فتكون المدرسة بحالة يمكن معها التمتع بالرياح الشمالية التي تهب صيفًا، والاستفادة من الشمس استفادة

تامة شتاء. أو بعبارة أخرى تكون المدرسة دفيئة في الشتاء لطيفة الهواء في الصيف.

(٣) الحجرات.

يلزم أن تشمل المدرسة البسيطة حجر الدراسة، وحجرة للرئيس، وحجرة كافية للمعلمين، ومخازن للأدوات، ومحلا للأكل، وحجرة لها صنابير للشرب، ومغاسل لغسل الأيدي، ومراحيض، ومباول، وفناء، ومسرحًا للألعاب. وفي المدرسة الراقية يجب أن تشمل المدرسة حجرة عامة للمحاضرات، وحجرًا للمكتبة، والضباط، وحجرة للرسم، وحجرة للجغرافيا، وقاعة للمكتبة، وحجرة للخدم، وغرفة للزائرين، وحلًا تضع فيه التلاميذ معاطفهم، إلى غير ذلك من الحجر التي تدعو إليها الحاجة : وسنذكر لك كلمة عن أهم هذه الأمور شأناً:

(أ) الفصول.

يجب أن يكون شكل حجرة الدراسة مستطيلا عرضه بخمسة أسداس طوله، وأن يكون مساحته بنسبة ١٥ للمترمربعاً لكل تلميذ. أما نوافذ الفصل، فينبغي أن تكون مستطيلة لا تنقص مساحتها عن خمس مساحة أرض الفصل، وأن يكون ابتداؤُها مرتفعا عن الأرض نحو متر، أو أكثر، وأن يكون إنهاؤها قريباً من السقف، حتى يدخل الفصل المقدار الكافي من الضوء، وحتى لا يكون شعاع الشمس في مستوى واحد مع أعين التلاميذ. ويجب أن يدخل الضوء من الجهة اليسرى، فإن لم يتيسر فمن اليمنى، ولا ينبغي أن يكون الضوء آتيًا من أمام التلاميذ؛ لأن ذلك يضر بعيونهم، ولا من خلفهم؛ لأنه يرسل ظلًا على كتبهم، ويضر بعين المدرس. وينبغي أن

يكون الفصل جيد الهواء، ولذا يجب أن تبقى نصف مساحة النوافذ على الأقل مفتوحة؛ لتهوية الفصول، وأن يكون لكل تلميذ نحو ٢٤٠ قدمًا مكعبًا من فراغ المكان.

(ب) الفناء، ومرسح الألعاب.

يجب أن يكون في كل مدرسة فناء متسع بعضه مظلل، وبعضه معرض للشمس، وأن تغرس في أطرافه الأشجار، وتوضع فيه بعض مقاعد ثابتة في الأرض، وأن يعد منه جزء يكون مرسحاً للألعاب الرياضية، وتجب ملاحظته دائماً بتمهيد أرضه، وتنظيفه، ورشه بالمياه وقتا بعد وقت بحالة مناسبة.

(ج) القاعة أو الرخبة العامة.

يجب أن يكون لكل مدرسة قاعة، أو ردهة عامة، يجتمع فيها التلاميذ لسماع المحاضرات العامة ونحوها، ولتوزع فيها الجوائز على مستحقيها، ولتعرض فيها المدرسة الجوائز التي حصلت عليها في الألعاب الرياضية، وليكون مرسحاً للألعاب في الأيام المطيرة، أو شديدة البرودة. ويجب أن تزين بكثير من الصور، والتماثيل وغيرها.

(د) المراحيض والمباول.

لابد لكل مدرسة من مراحيض، ومباول بنسبة ٤ للمائة الأولى و ٢ لكل مائة بعدها. ويحسن أن تكون المراحيض، والمباول بفناء المدرسة

خارجة عن البناء الرئيسي كلما أمكن ذلك. ويجب أن تكون مناسبة للصحة، وأن يعني تمام العناية بنظافتها. ويستحسن أن تخصص مراحيض المعلمين، وأخرى للخدم.

(٤) الطرقات، والممرات:

يلزم كل فصل مستقلًا عن الأخر. ويجب أن يكون دخوله التلاميذ من طرقات لا يقل عرض الواحدة منها عن متر ونصف متر، وأن يصل إليها الضوء، والهواء مباشرة.

(٥) السلالم:

إذا كان بالمدرسة طبقة عالية ينبغي أن تكون السلالم غير مموجة، ولا حلزونية، وأن يكون طول كل درجة من درجها نحو مترًا ونصف متر، وعرضها ٣٠ س م، وارتفاعها في النهاية العظمى ٦٠ س م.

ولا يجوز أن يكون هناك فصول موضوعة على السلم رأساً، بل يجب أن تكون هناك ثمة أرض بسطاء، فبذلك يسهل على التلاميذ الصعود، والهبوط بدون تعب، ولا تعرض لخطر.

(٦) نظام البناء:

يجب أن تبنى المدرسة بحيث يسهل على رئيسها الإشراف عليها. وهذا أمر سهل في مدارس القرى؛ لأن عدد الحجرات قليل. وينبغي أن

تدهن حيطانها بدهان يجعلها ملساء ناعمة، وأن تغطى أسفالها بالخشب، أو تعمل من الأسمنت ويكون ارتفاعها ٢ و ١ متر، وأن تكون أرضية الحجرات من البلاط الأملس الخالي من الحفرات، أو من الخشب المتين المطلي بالقار، وأن تكون أركان الغرف بحالة تمنع من تراكم الأوساخ، وجراثيم الأمراض.

ويجب أن يراعى في البناء أصول الفنون الجميلة، والذوق السليم بقدر الإمكان سواء في ذلك داخل المدرسة، وخارجها

الأثاث

(١) تخوت الجلوس.

أعظم أثاث المدرسة شأنًا تخوت الجلوس، وهي تنقسم باعتبار عدد مقاعدها إلى ثلاثة أنواع: فردية، وزوجية، ومستطيلة.

فالفردية هي أحسنها، وأكثرها فائدة، وملائمة للصحة، ولا عيب فيها إلا أنها تحتاج إلى كثرة النفقات، وسعة الأمكنة،

والزوجية تلي الفردية.

أما التخوت المستطيلة ذات المقاعد الكثيرة فغير ملائمة؛ لأنها تمكن التلاميذ من الغش، ومن التخاطب أثناء الدرس، وتدعو إلى التصاق بعضهم ببعض، فتصعب المراقبة علي المعلم؛ ولأنها تحول بين المدرس،

والوصول إلى كل تلميذ إلا بصعوبة، كما أنها لا تمكن التلميذ من الانتقال من مكان بسرعة، ولأنها تضطره إلى سوء الجلسة إذا أراد أن يخفي عمله عن جاره فيلتوي عموده الفقري، وفي ذلك ضرر كبير، ولأنها تساعد على انتشار العدوى بين التلاميذ. "وهذان الأمران الأخيران يحصلان إذا كانت التخوت زوجية".

شروط التُخَت:

يجب أن يكون التخت بحيث لا تضر بصحة التلميذ، وأن يكون بحالة تسمح له بالوقوف، والقعود بلا تعب يلحق الجسم. وأحسنها ما دعت إلى استقامة أعلى جسم التلميذ عند القراءة، والكتابة زمنًا طويلًا بدون أن يلحقه ضرر. وللحصول على تلك الغاية يجب أن يراعى في التخت ما يأتي:

(أ) أن يكون ارتفاع سطح الدرج عن المقعد بحيث يتمكن التلميذ من أن يضع ذراعيه عليه عند الكتابة، أو الرسم، أو غيرها دون أن يرفع من منكبيه، أو يطأطئ من رأسه، أو يقوس من ظهره.

وهذا ميسور إذا كانت المسافة بين سطح الدرج، والمقعد مقدار سدس طول التلميذ.

(ب)أن يكون ارتفاع المقعد عن الأرض، أو محل وضع القدم بقدر طول ساق التلميذ.

(ت)أن يكون عرض المقعد بقدر ثلثي طول فخذ التلميذ.

(ث)أن يكون الخط الوهمي العمودي النازل من حافة سطح الدرج التي من ناحية التلميذ بحافة المقعد، أو مارًا به، وبما أن ذلك يصعب معه على التلميذ أن يقف داخل التخت، وجب أن يكون المقعد متحركا بنفسه فيرتفع عند قيام التلميذ، أو أن يكون الدرج بحالة تسمح بسحبه ورده.

(ج) أن تكون حافة الدرج التي من ناحية المجابر أعلى من الحافة التي من ناحية التلميذ بقدر ١٥ درجة تقريباً

(ح) وأن يكون للمقعد مسند لراحة ظهر التلميذ، وإلا آل أمره إلى الانحناء. ويحسن أن يكون ارتفاعه ضاريًا إلى نصف ظهر التلميذ، أو أعلى بقليل.

هذا وينبغي أن يكون بالجزء الذي فوق غطاء الدرج عن يمين التلميذ حفرة توضع فيها محبرة لها غطاء، وأن يوجد في هذا الجزء وبطوله خط مقعر لحفظ الأقلام عند وضعها دفعًا لوقوعها، وأحسن، والدوى ما كان واسع الفوهة يسهل ملؤه، وإفراغه، وتنظيفه، وأحسن غطاء لها ما كان سطحيا ينسحب يمنه، ويسره. ويجب على المعلم ألا يضع في الدوى من المداد إلا الكفاف الذي لا يندى ألا تثني ريةالقلم إذا غمس فيها، حتى لا تتسخ أيدي التلاميذ، وحتى لا تضطرهم كثرة المداد إلى نثره على أرض الغرفة وجدرانها.

(٢) السبورات:

يلي تخوت الجلوس في عظم الشأن السبورات. ويلزم أن يكون بكل فصل سبورتان : تعلق إحداهما على الحائط. ويحسن أن تكون في إطار خشبي يمكن المدرس أن يرفعها به، وأن يخفضها متى شاء، حتى لا يضطر إلى الانحناء وقت الكتابة، وحتى يسهل على التلاميذ رؤية ما عليها. وتوضع الأخرى على قائمة خشبية لها ثلاث أرجل لإمكان نقلها حيث يراد: وينبغي أن تكون القائمة على هيئة تمكن من رفعها، وخفضها بالإرادة، ويحسن أن يرسم في سطح السبورة جدول باللون الأحمر، ويصنع مربعات لاستخدامه في الرسم.

يجب أن يكون سطح السبورة شديد السواد، وعديم اللمعان، وأن تكون على بعد مترين على الأقل من أول صف، وأن تكون أمام وسط الصف، وأن تكون حافتها السفلى أعلى من ارتفاع التخوت، وإلا تكون بين نوافذ، ولا إمام نوافذ، حتى يمكن التلاميذ أن يروا ما عليها بدون إجهاد أبصارهم.

(٣) صندوق الطباشير، والطلاء.

يلزم أن يكون في الحائط بجانب السبورة صندوق للطباشير،والطلاسة. ويجب ألا يستعمل في الإعمال العادية إلا الطباشير الأبيض أما الطباشير الملون فلا يستعمل إلا في الأحوال الاستثنائية: كرسم المصورات، والرسوم التخطيطية التي توضح دروس الأشياء، وكبيان الأجزاء

المختلفة التي تتكون منها الحروف في دروس الخط. ويحسن ألا تستعمل الطلاسة المرطبة بالماء حتى لا يتطاير غبار الطباشير في الفصل فيعد المعلم، والتلاميذ لأمراض الصدر، والعين.

(٤) منصة المعلم:

يجب وضع كرسي المعلم، ودرجه فوق منصة مرتفعة عن أرض الحجرة قليلًا؛ ليسهل عليه أن يرقب التلاميذ، وعلى التلاميذ أن ينظروه. ولا يخلو وجود هذه المنصة في حجرة الدراسة من أضرار فإن الغبار يتجمع حولها، وتحتها، وتصعب إزالته.

(٥) خزانة المكتب، والأدوات:

ينبغي أن يكون بكل فصل خزانة توضع فيها أدوات التعليم، ويعهد أمرها إلى واحد من التلاميذ، يكون مسئولًا عن نظافتها، وترتيب ما فيها، ويحسن أن تكون في الجدار حتى لا تضيق الحجرة.

(٦) ألواح الأوراق:

يجب أن يكون بكل فصل لوح يوضع فيه جدول توزيع الدروس، وكشف بأسماء التلاميذ، وغير ذلك من الأوراق التي تدعو الحال إلى عرضها على التلاميذ. وينبغي أن يكون بالمدرسة عدد من هذه الألواح لاستعمالها بحسب الحاجة إليها.

(٧) ثلة الورق التالف، وغيره:

يجب أن يكون بكل فصل سلة يضع فيها المعلم، والتلاميذ قطع الورق التالفة، وغيرها من المواد التي لا لزوم لها.

(٨) أدوات التعليم:

ينبغي أن يكون لكل تلميذ نسخة من الكتب المستعملة بالفصل الذي هو موجود فيه، وأن تصرف له كراسات بحيث يكون لكل مادة كراسة، أو أكثر على حسب الأحوال، وأن يعطي كراسة الإعمال اليومية، وألواحًا إردوازية لعموم الدروس، وخشبية، أو صفيحية لدرس القرآن.

ويجب أن تكون الكتب متوافرًا فيها الشروط المقررة، وأن تكون ألواح الإردواز، وكراسات التمرينات، وغيرها من النوع الجيد، ومن الحجم المقرر. وتنبغي المحافظة التامة على نظافة الكتب، والكراسات، والألواح، وحسن استعمالها. ولا يجوز مطلقًا طي الكتب، أو الكراسات. وتنظف الألواح بخرقة، أو قطعة إسفنج صغيرة، وبالماء الطاهر.

وينبغي أن يصرف للتلاميذ كل الأدوات التي يحتاج إليها، كالمسطرة، والفرجار، والأقلام "ونصب الريش"، وأوراق التجفيف، وغيرها، كما يجب أن يكون بالمدرسة الأجهزة، والأدوات التي تحتاج إليها كل مادة من مواد الدراسة. وعلى المعلم أن يفتش على الأقلام حتى يتأكد أنها دائمًا جيدة البرية، وذات طول مناسب، فإن استعمال الأقلام التي لا تزيد على عقدة

الإصبع، أو التي لا تتجاوز الإبهام يجعل الكتابة مؤلمة، ويستحيل معه أحادة الخط. ويجب أن يعلق بكل فصل الخارتات، والصور التي تختص بمواد المنهج الدراسي المقرر بنظام، وترتيب، وبشرط ألا يزيد ارتفاعها على مستوى نظر التلاميذ الطبيعي، وألا يبعد أسفلها من سطح الأرض أكثر من مترين، "ولا شك فيما يجنيه التلميذ في أوقات فراغه العرضية من الفوائد التي تنقاد إليه عند إرساله النظرات نحو الصور، والخرائط"[١٨]

"ولا يغرب عن الذهن أن المعلم القادر في عمله لا يفوته أمر من الأمور الجزئية المتعلقة بالأجهزة، والأدوات مهما كان صغيرًا. فكما أن الصانع الماهر يحرص على العدد التي يشتغل بها كذلك يحرص المعلم الحاذق على الأجهزة، والأدوات التي يستعملها تلاميذه"[١٩]

نظافة الأمكنة، وترتيبها:

يجب على رئيس المدرسة أن يهتم بتنظيف مرافقها، وأثاثها، وأمتعتها؛ حتى يتوافر في كل جزء من بنائها كمال النظافة، والترتيب، وذلك لمنع الأخطار التي تهدد التلاميذ من تجمع الغبار، وجراثيم الأمراض بالمدرسة، ولأن تعميم النظافة، والترتيب في أنحائها يرفع مستوى التلاميذ الخلقي، ويحبب إليهم هاتين الفضيلتين. ولهذا يجب على الرئيس أن يوزع العمل على الخدم، وأن يعد بيانا بواجبات كل واحد منهم في كل يوم من أيام

---

[١٨] الإرشادات العملية.

[١٩] الإرشادات العملية.

الأسبوع حتى يعرفها معرفة تامة، وأن يفتش على أعمالهم الوقت بعد الوقت ليتأكد من قيام كل واحد منهم بواجبه حق القيام.

ويجب القيام بأعمال التنظيف الجدية بعد انتهاء اليوم المدرسي. فتفتح نوافذ المدرسة جميعها لتهوية جميع أجزاء البناء المدرسي تهوية تامة، ثم يقوم الخدم بكنس الأرض بعد نثرهم عليها نشارة مبللة، أو بعد رش الماء رشا خفيفا إن لم توجد نشارة. وبعد الكنس يجب أن يلتفت إلى الحيطان، والسقف، وإلى تخوت الجلوس، والسبورات، والمناضد، والكراسي، وعتبات النوافذ، وألواح الزجاج بكل نافذة، وغير ذلك: فتنظف تنظيفا جيدًا بالمماسح؛ لإزالة ما عليها من الغبار.

ولما كانت أعمال التنظيف الجدية تحدث عصرا، اقتصرت أعمال الصباح على سرعة المرور على الأثاث بمماسح لإزالة ما يكون قد تراكم عليها من الغبار أثناء الليل، وذلك قبل أن يأتي التلاميذ.

وتجب غسل الحجرات، وتنظيف الأثاث، والأدوات تنظف تنظيفًا تامًا في نهاية الأسبوع. كما يجب تنظيف جميع بناء المدرسة، وأثاثها عند ابتداء كل مسامحة: فتغسل الجدران إذا كانت مطلية بالزيت، أو تطلى بالجير إذا كانت مطلية به، وتدهن أخشاب الأبواب، والنوافذ، والسبورات، والتخوت، وغيرها بدهان جديد.

ويجب أن يمنع الخدم من المسارعة إلى إغلاق النوافذ، وأبواب الحجرات بعد فراغهم من تنظيفها. وينبه عليهم تركها مفتوحة مدة تكفي لتهوية الحجرات بعد خروج التلاميذ تهوية كافية.

هذا وتجب العناية التامة بالإكثار من غسل المراحيض، وغمرها بالماء، وبإبعاد مياه الشرب، وما يتبعها عن المراحيض إلى أقصى ما يمكن. كما تجب العناية بالقماطر داخلها، وخارجها : فيمنع التلاميذ من الكتابة، أو النقش داخلها، أو خارجها، ومن وضع شيء فيها مثل الطعام، أو الورق غير النظيف، ومحوه من الأقذار، ويحتم عليهم تنظيفها، وترتيب ما فيها من كتب، وأدوات على الدوامِ.

ويجب أن تكون حجرة الرئيس، وحجرة المعلمين مثالا للنظافة، والترتيب "وليعلم الرئيس، والمعلمون أن حجرهم مرآة تتجلى فيها أخلاقهم الحقيقية فإنهم إذا قنعوا بالحجر غير النظيفة، أو غير المرتبة لم يهتموا طبعا بالنظافة، والترتيب في حجر الدراسة، وغيرها من مرافق المدرسة"[٢٠]

تنبيه

يجدر بنا هنا أن نوجه الأنظار إلى ضرورة مراجعة (١) قانون نظام المدارس العام (٢) قانون نظام المدارس الأولية (٣) لائحة إعانة الكتاتيت، وبخاصة ما يتعلق منها بالموضوعات التي سلف ذكرها في هذا الكتاب.

---

[٢٠] الإرشادات العملية.

القسم الثاني

دراسة الطفل .. ضرورتها، وفائدتها للمعلم

أخذ المربون يهتمون اهتمامًا كبيرًا في هذه الأيام بدرس طبيعة الطفل، اعتقادًا منهم بأن معرفتها أساس لكل تعليم صحيح. ولقد فطن أفلاطون إلى ضرورة دراسة الأطفال، فنآدى في كتابه "الجمهورية"، بأن المربي لا يمكنه القيام بعمله على أحسن حال، ولا يكون عمله مبنيًا على أساس صحيح، إلا إذا كان على بصيرة بطبيعة الطفل، ولكن لم تتجه آراء المربين إلى ذلك اتجاهًا جديًا، إلا من اليوم الذي نشر فيه "روسو" كتابه "أميل": فأخذت الأبحاث تكثر في تفهم الطفل، ودرس طبائعه. وكتب "بستالوتزي" و "فريبل" وغيروا رأي الناس في الطفل، وطرق تربيته، وتعليمه. ثم بدت روح جديدة تعترف بحقوق الأطفال، وبقيمة دور الطفولة، فتغيرت مناهج التعليم، وأساليب التأديب في المدارس، ولم يعد تعليم الصغار على نمط تعليم الكبار كما كانت الحال قبلا، لما بين الفريقين من الاختلاف في المميزات الجسمية، والعقلية، والنفسية. وقد زاد الاهتمام بدراسة الطفل، بعد أن تقدمت علوم كثيرة مثل علم الحياة، ووظائف أعضاء البدن، وعلم النفس، وعلم الإنسان، ومذهب النشوء، والارتقاء. وأصبح المربون يرون أن للطفل صفات، ومميزات جسمية، وعقلية، ونفسية تخالف صفات، ومميزات الفتى البالغ، أو الرجل الراشد كل المخالفة، وأن هذه الصفات تختلف في الطفل الواحد باختلاف أدوار نموه، وأن معرفة صفات الطفل،

ومميزاته في كل دور من أدوار نموه أمر لابد منه للمربي، إذا أراد أن يكون عمله منتجا، وتعليمه مثمرًا.

فالمعلم الملم بطبائع الأطفال، الخبير بكيفية نمو عقولهم، وترقيتها، وبالأطوار التي يمر فيها هذا النمو، وذاك الترقي، يبني تعليمه على أساس طبيعي متين: فيجعل المادة التي يختارها، وطرق التدريس التي يسلكها، مناسبة للطفل: فلا يحمله فوق طاقته، فيكده، ويتعبه، ويضره من حيث يريد أن ينفعه، وليعطيه ما دون قدرته، فيضعفه: وبذلك يكون عمله ناجحًا.

فالمربي الحديث يدرس طبائع الأطفال، وصفاتهم، ومميزاتهم؛ ليراعي في تنميتهم، وتثقيفهم، وتهذيبهم أن تكون مؤسسة على ما هو طبيعي فيه، فيسهل عليه عمله، ولا يضيع على التلاميذ، وعلى المجتمع وقت كبير من جراء سوء الطرق، والجهل بطبائع الأطفال. وفضلًا عن ذلك فإن دراسة طبائع الأطفال، وفهم عقولهم، ركن كبير من أسباب السعادة، وحسن الرابطة بين المربي، والطفل. فيها يعلم المربي مثلا، أن الطفل ميال بطبعه إلى التخريب فلا يعاقبه إذا فكك ألعوبة، وأنه قوي الخيال فلا يتهمه بالكذب إذا حدثه عن إتيانه بالمستحيل وهكذا.

أدوار الترقي:

يعترف علماء التربية بعهدين مهمين في حياة كل إنسان: هما عهد الطفولة، وعهد البلوغ. وبعض هؤلاء العلماء يقسمون العهد الأول أربعة

أدوار، ينتهي الأول منها في نهاية السنة الثالثة، وينتهي الثاني في نهاية السابعة، والثالث في نهاية العاشرة، أو الحادية عشرة، والرابع في نهاية الرابعة عشرة. ويبدأ العهد الثاني من الرابعة عشرة، وينتهي في الخامسة والعشرين. ويقسمون هذا العهد قسمين : ينتهي الأول منهما في نهاية الثامنة عشرة، وينتهي الثاني في الخامسة والعشرين.

وسيتبع هذا التقسيم فنذكر لك أهم مميزات كل دور من هذه الأدوار، سواء أكانت جسمية، أم عقلية، أم نفسية، مع العلم بأن هذه الأدوار ليست منفصلة بعضها عن بعض : فالنمو عمل مستمر لا فراغ فيه، فما يظهر من الصفات في دور من الأدوار، يكتمل نموه في الأدوار التالية، وهكذا.

السنوات الثلاث الأولى:

تعلم أن أعضاء الطفل عند الولادة غير مستكملة نموها، وأن النسبة بين بعض أجزائها، وبعض غير ما هي عليه عند الكبير، وأنه لا يقدر إلا على بعض حركات عكسية: كالرضع، والبلع، وتحريك الجفون، والصياح، ثم يأخذ في النمو، والترقي تدريجًا، ويصبح قادرًا على ضبط حركات عينيه، وتحريك يديه، ورجليه، ثم يستطيع في غضون ستة الشهور الأولى استبقاء رأسه، وجذعه معتدلين في جلوسه. وفي نهاية نصف السنة الثانية يكون قد استطاع أن يزن جسمه، ويضبط حركاته ويوفق بينها، وربما يكون قد انتقل من دور الحبو إلى دور المشي.

والطفل أوائل زمن الولادة عديم الشعور، والإحساس بما يحيط به، ولكنه بعد أسابيع تأخذ حواسه تنمو، وتقوى. وهي تنمو في الأطفال العاديين، وعلى ترتيب معين : فأولًا حاسة اللمس، وثانيًا حاسة الإبصار، وثالثًا حاسة السمع، ورابعًا حاسة الذوق، وخامسًا حاسة الشم. ولكن جميع المؤثرات تكون بادئ ذي بدء غير واضحة لديه، ثم تتدرب حواسه شيئًا فشيئًا على قوة إدراك المحسوسات.

وكلما قوى الطفل على الحركة، ونمت حواسه، اتسعت معلوماته، وازداد فيه حب الاستقصاء عن الأشياء التي حوله: فيسأل عن كل شيء، ويتناول كل شيء ليرى ما هو.

وتظهر غريزة التقليد في الطفل في النصف الثاني من السنة الأولى، ولهذه الغريزة المقام الأول في تعيين حركاته، وسكناته، وفي تعلمه النطق: فيستطيع أن يقرن المسمى باسمه، والشيء بوظيفته، أو فائدته. وفي السنة الثالثة تقوى فيه قوة الحفظ، والذاكرة، ويتهيأ مخه لانطباع المؤثرات الخارجية فيه. وقليل من الناس من يستطيع أن يذكر شيئًا قبل السنة الثالثة.

وفي هذا الدور يكون الطفل ضعيف القدرة على التمييز بين الأشياء، والتفريق بين الحقيقة، والخيال، ولو كان الخيال من بنات أفكاره.

ومن المميزات التي تلازم الطفولة في هذا الدور، حب الطفل اللعب، وهو يسر بالألعاب الحرة، ويؤثر أنيلعب منفردًا؛ لأن غريزة المنافسة لا

تزال كامنة فيه.

والطفل في هذا الدور لا يعترف بوجود غيره، بل يرى نفسه نقطة الدائرة .."أنا" و "لي" هما أهم الكلمات في قاموسه الصغير.

من السنة الثالثة إلى السابعة:

يظل الطفل منذ عهد ولادته آخذًا في الزيادة شيئًا فشيئًا إلى بلوغه سبع سنين من عمره: فيتضاعف طوله مرتين، وثقله خمس مرات مما كان عليه وقت ولادته. ويزداد في هذا الدور قدرته على تحريك أعضائه، وضبط هذه الحركات. غير أن الحركات الصغيرة جدًا التي يستلزمها الرسم، والكتابة تكون شاقة عليه متعبة له.

ولقدرة الطفل على الحركة، والشغل، يزداد ميله للوقوف على كنه ما حوله. ولهذا الميل فيه، ولازدياد قدرته على الكلام، والفهم، يكثر الطفل من الأسئلة عن هذا، وذاك. ولذا يعرف هذا الدور بدور السؤال فلسانه على الدوام يردد هاتين الكلمتين "ما" "ولم". وهو دائما يندفع بسبب تعطشه لمعرفة الحقائق، والأسباب.

إلى أن يسأل "ما هذا ؟" "ما اسم ذاك ؟" "لم كان ذلك الشيء على تلك الصورة ؟" "من فعل هذا ؟" وما ماثل ذلك.

وأهم ما يبدو في الطفل في هذا الدور غريزة التقليد. وهي عظيمة الأثر في رقيه الأدنى، ونموه العقلي. وتظهر ظهورًا واضحًا جليًا في لعبه.

ويرى "فريبل" أن اللعب أعظم ما تمتاز به حياة الطفل في هذا الدور، وتكون القدرة التمثيلية على أشدها في هذا الدور: حتى أنك لترى الطفل يحاكي كل شيء يراه في لعبه. فيقلد أباه في صوته، وحركاته، وأخاه الأكبر في مشيته، وأكلته، ويمثل أمامك أي دور يقع عليه بصره.

ولقوة الخيال في هذا الدور أثر كبير في حياة الولد: فهو يرى كل شيء بحسب ما يصوره له خياله: فيصبح المسند طفلًا يداعبه، ويضمه إلى صدره إظهارا لحبه له، وعطفه عليه، وتصبح العصي خيالًا مسومه، وأفراسًا مطهمة. ومن أهم مظاهر قوة التصور، والخيال: تعطش الطفل لسماع القصص، سواء أكانت حوادث واقعية حقيقية، أم وهمية خرافية، واستعداده –كير أو صغر – لاختراع القصص، والحكايات.

وفي هذا الدور تزداد الحافظة، والذاكرة قوة، ويرقى عقل الطفل، وتزداد قدرته على التمييز بين الأشياء.

أما من الوجهة الخلقية، فيكون قد استطاع أن يضبط نفسه هونًا فلا تجمح عواطفه، وأمياله كل الجموح: ويكون قد عرف معنى الطاعة، والاحترام.

من السنة السابعة إلى العاشرة:

في هذا الدور ينمو جسم الطفل نموا سريعًا، ويستمر طوله يزداد نحو قيراطين سنويًا، ويكون دماغه قد استكمل أربعة أخماس نموه، ويدخل

الطفل في دور التسنين الثاني.

وفي هذه الفترة يكون على التفريق بين اللعب، والجد أقدر منه في الدور السابق، ويكون على حال تسمح باتخاذ أمياله، ورغباته وسائل لتعليمه مقتضيات الحضارة، والمدنية: من الأمور النافعة كاللغة، والحساب، والموسيقى: وإن كانت هذه تبدو في هذا الدور صعبة بعض الصعوبة على الطفل. وتزداد في هذا الدور قدرة الطفل على الانتباه يوما بعد يوم: فيتمكن من حصر فكره فيما هو بصدده بعد أن كان أقل شيء يجذب التفاته، ويشتته: فيسهل عليه تعلم القراءة، والكتابة، والحساب. وترهف قوة الحفظ، والذاكرة حتى يصبح قادرًا على حفظ درسه بسرعة سواء أفهم معانيه، أم لم يفهمها.

أما قوة الخيال فتكون قد قلت عنها في الدور السابق، وضاقت قليلا. والطفل – وإن كان لا يزال يتعطش لسماع القصص – يتطلب آلان قصصًا مترابطة الأجزاء منسقة الحوادث تتلو مسبباتها أسبابها، كما تجده قادرًا على التمييز بين القصص، وإدراك ما يجب تصديقه، وما هو خيال محض.

وفي هذا الدور تتسع دائرة اطلاع الطفل، ويمتد أفق نظره إلى الحياة، وتزداد معرفته بما يحيط به من الأشياء، وتكون معلوماته عنها واضحة محدودة، ويصير قادرًا على ربطها بألفاظها، والتمييز بينها، وبين مثلها وصورها، فتنمو فيه قوة التمييز، وتتسع معرفته بالألفاظ، والمفردات. أما

من الوجهة الخلقية فيكون قد تعلم ضبط النفس، وأصبح قادرًا على مقاومة بواعثه، وأمياله، والمحافظة على نفسه في الطريق، والذهاب إلى المدرسة منفردًا، لا يذعن للسلطة، ولا يطيع الأوامر طاعة عمياء كما كان يفعل سابقا. وللتقليد أثر كبير في تنمية الروح الأدبي في نفس الطفل في هذا الدور. ومن ثم كان لما يتصف به المعلم، أو الوالد من الأخلاق أثر في نفسه أهم منه في أي دور آخر. وهو في هذا الدور لا يستطيع أن يفهم المثل العالية، أو المبادئ السامية مجردة، ولكنه يفهمها مجسمة، ومصورة في الأشخاص الذين يراهم، أو يقرأ عنهم، وتتكون في نفسه الأحكام الخلقية السامية من الميل إلى الأشخاص، والنسج علي منوالهم، والسعي في إرثهم، لا من اعتناق المبادئ، والتمسك بها: فهو يهتدي أول في سيره بمن يراهم حوله من الناس، وبمن يقرأ عنهم من الأبطال في القصص، والروايات.

من الحادية عشرة إلى السابعة عشرة:

يستمر النمو الجثماني في الغالب على مثال الدور السابق إلا أن نمو البنات في هذا الدور في الجملة أسرع من نمو الصبيان، على عكس ما كانت عليه الحال في الدور السابق. ومن أعظم الصفات التي يمتاز بها الجسم في هذا الدور، أنه يصبح قابلا لمرانه على الألعاب البدنية، فتزداد العضلات، وأوتارها نشاطًا، وقوة يوما بعد يوم بالتمارين المناسبة.

أما من جهة العقل، فربما كان أعظم شيء في هذا الدور، ازدياد الإشكال، والرموز أهمية في توسيع دائرة معلومات الطفل. فهو الآن

يستطيع أن يقرأ بطلاقة مفكرًا، وأن يقرأ في أثناء تفكيره، وبذلك تصبح السطور المخطوطة على صحف الكتب مصدر علم، ومنبع سرور كالشيء المحس، أو الصورة.

والطفل في هذه الفترة يستطيع فهم المصورات، والوقوف على معانيها من ألوانها، ومصطلحاتها، كما يكون على بينة تامة من مدلولات الرموز العددية، فتصبح العدية اللفظية، والوضعية، والجداول الرياضية المتداولة، والقواعد الحسابية الأساسية، ملكات عقلية لديه. وفي هذا الطور تزداد قدرة الطفل على تصور الأفكار المعنوية، وتجريدها مما يلابسها من المحسوسات: فيصبح قادرًا على التفكير في الكلمات من حيث المعنى لا من حيث اللفظ، وعلى تفهم الصلات التي تربطها بعضها ببعض، وعلى إدراك معاني الصيغ النحوية، واستعمالاتها.

ويظهر أثر اعتياد الطفل تصور المعاني، والأفكار المجردة مما يلابسها من المحسوسات، في نشاط وجدانه، ونمو عواطفه الاجتماعية، وفي شعوره الأدبي، وحكمه على الأشياء من الوجهة الخلقية: إذ يتولد في ذهنه تدريجيًا من معاشرته لإخوانه، وكثرة اطلاعه على أشخاص الروايات الحوادث التاريخية، طائفة من القوانين الخلقية يحكم بها على الشيء بالحسن، أو بالقبيح. ولكنه لا يعد هذه القوانين، أو أشباهها – التي يتأثر بها في سلوكه – أجزاء من نظام أدبي حق مفروض على نفسه، ولكنه يعتبرها كقانون قهري فرضته عليه أحوال خارجية. ولفرائض الأديان، وقوانين الجماعة أثر أعظم شأنًا في نفس الطفل من أوامر والديه. وفي الأمور الخلقية الصغيرة

التي تعرض للطفل يبدأ يسير فيها بحسب ما يعتبره صالحا، أو طالحا منها. أما الأمور الخلقية الأهم شأنا فإنه يبدأ يسير فيها بحسب ما يلقى عليه صراحة من الأوامر، والنواهي مثل "أفعل" "لا تفعل".

دور البلوغ من "١٤ إلى ١٨":

يستمر الجسم في النمو السريع حتى سن السابعة عشرة. ثم يأخذ النمو في الإبطاء حتى يستكمل الجسم نموه. وفضلًا عن أن المدة التي بين سن الحادية عشرة، أو الثانية عشرة، وبين السابعة عشرة، أو الثامنة عشرة هي سنوات النمو الجثماني السريع، والجد، والنشاط، فإن مقاومة الداء تكون فيها على أشدها، ونسبة الوفيات على أقلها. وفضلًا عن زيادة الجسم في الطول، والوزن، فإن التغييرات التي تلازم دور الانتقال من عهد الطفولة إلى عهد البلوغ، وتظهر في هذه المدة: فتكبر الحنجرة، وتستطيل الأوتار الصوتية، ويتغير الصوت، كما تطرأ على الدماغ تغييرات هامة تتسع شكل الرأس.

وفي هذا الطور تصير الملكات العقلية السامية أكمل نمَوًا، وأعظم رقياً: فيبدأ الشاب يفهم المعاني المحضة الخاصة بالرياضيات، والمنطق، والعلوم، واللغة، كما يستطيع فهم الأساليب الأدبية التي تحتاج إلى كبير تأمل، وعظيم تفكير.

هذا، ويبدأ الشاب يرنو ببصره إلى المستقبل، ويفكر فيه أكثر مما يفكر في حاضره: فيصير مملوءًا بالأماني، والأحلام، والمطامح، والآمال.

وتبدأ الأمور الأدبية، والأحوال الاجتماعية تصير ذات سلطان على نفسه، كما تصير الغيرة الدينية، والحماسة السياسية في بعض الأحايين أعظم البواعث التي تدفعه إلى العمل. وفي غضون هذه المدة تداخل نفسه الريب، والشكوك الدينية. وأن الإنسان ليستبين من اصطحاب أمواج عواطف الشباب ووجداناته ازدياد نشاطه الجسمي، والعقلي ازديادًا كبيرًا. وأنه لمن أوجب الواجبات على القائمين بأمر تربيته في هذا الطور، توجيه هذه العواطف، والوجدانات إلى المجاري الصالحة للتربية، والتعليم، وتهيئة سبل العمل أمام الطفل: فلا يقصرون أمر التعليم على حشو ذهنه بالمعلومات فحسب، بل يجب أن ينتهزوا الفرص، ويغتنموا هذا الوقت المناسب لأخذ الطفل بالألعاب، والتمارين البدنية، والأشغال اليدوية، والعمل في المختبرات.

وهذا هو الوقت الذي لا يعود لفتح أكمام الملكات العقلية، والذوقية التي ستكون البواعث الدائمة التي نزع الطفل إلى العمل. فإذا رأيت في الطفل ميلا شديدًا إلى التأمل، والتفكير أكثر مما ينبغي، وجب أن تقاوم هذا الميل فيه بإغرائه بالحركة، والعمل. وإذا رأيت فيه نشاطًا غير مصحوب بتفكير، وتأمل، وجب عليك أن تقاوم فيه ذلك بإغرائه بالدراسات التي تحتاج إلى إمعان في التفكير، وتعمق في البحث.

تلك هي أدوار نمو الطفل، وترقية موجزة كل الإيجاز. ويحسن أن نذكر أن مميزاتها كلها لا تنطبق كل الانطباق على كل طفل في الوجود. فإن هناك أطفالًا كثيرة تشذ عنها: فتبدو فيها غرائز وقوى قبل الأوان، وبعده،

وتختلف في الضعف، والقوة. فمنهم النجيب الذكي، ومنهم البليد الغبي، ومنهم الصفراوي المزاج، والبلغمي، والدموي، والسوداوي. وكل من هؤلاء يجب أن يعامل معاملة خاصة بهم، ولاسيما الأغبياء فلهم في بعض البلدان مدارس خاصة بهم يعاملون فيها كما تعامل المرضى. أما الصفات، و المميزات التي ذكرناها في أدوار الرقي فهي التي تبدو عادة في كل طفل، وهي نتيجة دراسة طويلة قام بها كثير من العلماء، والأخصائيين، والمدرسين، وبذلوا في دراستها مجهودًا كبيرًا، ووقتاً ثميناً.

وقبل أن نختتم هذا الموضوع يحسن بنا أن ننبه المدرس، ولاسيما الحديث، أو الذي يعد نفسه لمهنة التدريس، إلى ضرورة انتهاز الفرص، ودروس أحوال فئة قليلة من الأطفال دراسة دقيقة. فإنه إذ ذاك يكتسب خبرة، وبصرا بطبائع الأطفال، ويرى أن الله تعالى لم يخلق اثنين من أبنائهمتماثلين تمامًا، وأنه تبعاً لهذا الاختلاف يجب أن تتنوع طرق التعليم، وتختلف أساليب التأديب، وأن دراسة الأطفال لا تكون بالقراءة في الكتب فحسب، بل هي فن كالكيمياء، أو علم طبقات الأرض لابد فيه من عمل التجارب في المختبرات.

وما أحسن المربي الذي يستعيد دائماً أيام طفولته: فيذكر الحوادث التي أخذت بمجامع قلبه، والعواطف التي هاجت في نفسه عند حدوثها : فإن في هذا العمل فائدة كبرى، ولذة عظمى، فمن أسرار نجاح المعلم في عمله أن يتدلى إلى مستوي تلميذه، فينظر إلى الأمور المختلفة بعينه، ويشعر بشعوره، وبفكره.

المجموع العصبي

إن دراسة المجموع العصبي أمر واجب على كل معلم، إذا أراد أن يبني عقول النشء على أساس صحيح، ويقيمها على قواعد النظام، والترتيب، وذلك لما بين الدماغ "وهو أهم جزء في المجموع العصبي" وبين العقل من الاتصال المتين، والرابطة المحكمة، ولأن دراسته خير معين له على تفهم عمل العقل. ولذلك نورد عليك الكلمة الموجزة الآتية عنه.



"شكل – ١"

وصفة

يتركب المجموع العصبي من جزأين مختلفين : أحدهما المجموع المخي الشوكي، والثاني المجموع العقدي، أو العظيم السنباثوي.

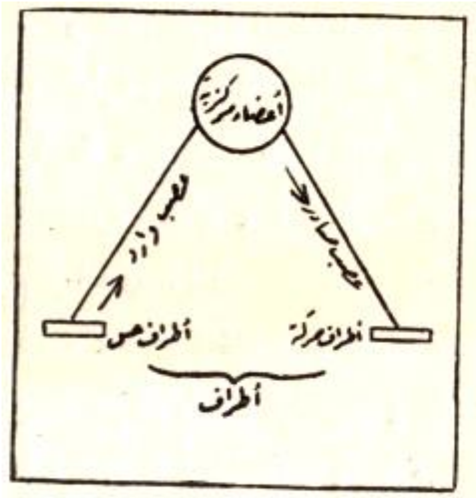
المجموع المخي الشوكي

يتركب المجموع المخي الشوكي من:

١. أعضاء مركزية وهي: المخ، والمخيخ، والنُّخاع المستطيل "المالئة لتجويف الجمجمة"، والنخاع الشوكي "المسترسل في القناة الظهرية إلى القطن."
٢. أطراف، ومراكزها أعضاء الحس، والعضلات وغيرها.
٣. أعصاب تصل أطراف الجسم بالأعضاء المركزية، وتنقسم طائفتين:
أ. طائفة تحمل الآثار من أطراف الجسم إلى المراكز العصبية، وتُعْرَف بالأعصاب الواردة، أو أعصاب الحس.
ب. طائفة تنقل الأوامر من الأعضاء المركزية إلى الأطراف، وتُعْرَف بالأعصاب الصادرة، أو أعصاب الحركة.

هذا وهناك من الأعصاب ما يقوم بالعملين معاً كالأعصاب الشوكية. وفي هذه الحال يسمى العصب عصباً مختلطاً،

ويمكن توضيح نظام عمل الأعصاب بالشكل الأتي:



"شكل – ٢"

المجموع العقدي

المجموع العقدي هو عقد عصبية موضوعة على جانبي العمود الفقري. وتخرج منه أعصاب كثيرة، تتصل بأعصاب النخاع الشوكي، والأعضاء المالئة لتجويف الجمجمة بفروع دقيقة، وتتوزع في القلب، والأمعاء، والمعدة، وبقية الأعضاء التي ليست تحت إرادتنا. ولما كان رابطته بالجسم أكثر من رابطته بالعقل، لم تكن هناك ضرورة لتوسعة الكلام فيه.

معلومات أولية عن وظائف الأعضاء المركزية، والأطراف، والأعصاب.

اختصت الإطراف بتلقي الآثار من الخارج على هيئة اهتزازات في

الغالب، فينقل الطرف هذه الآثار إلى العصب الوارد، فيحملها إلى الأعضاء المركزية، حيث ينظر في الأثر، ويتحول إلى علم، وإدراك، ويصدر القرار بشأنه، فيحمله العصب الصادر إلى الإطراف فتقوم في الحال بتنفيذه.

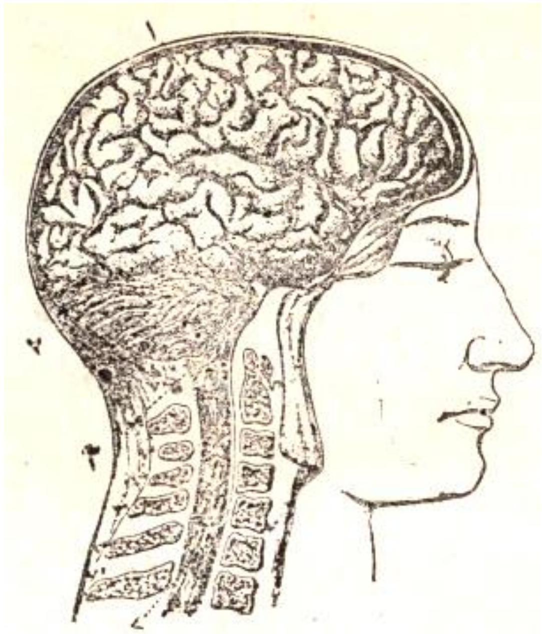
ولتوضيح ذلك، هبك، وخزت بإبرة في أصبعك مثلًا، فإن الأثر الناشئ من الوخز في طرف الإصبع، ينتقل إلى العصب الوارد، فيسري فيه حتى يصل إلى المخ، حيث يتحول الأثر إلى إحساس، ثم يصدر المخ أمره، عن طريق العصب الصادر، إلى الإصبع بالانكماش تجنباً للخطر، فينكمش في الحال.

هذا، والمادة التي يتكون منها النسيج العصبي للمجموع الشوكي نوعان:

١. مادة بيضاء تتكون من الألياف العصبية.
٢. مادة سمراء تتكون من الألياف، والخلايا العصبية،

ويتركب كل عصب من مادة بيضاء، ويشمل عددًا كبيرًا من ألياف عصبية في استطاعة كل منها حمل الآثار.

أما الخلايا العصبية فأجسام دقيقة غير منتظمة الشكل لها قلب، أو نواة.



"شكل – ٣"

الأعضاء المركزية

١- المخ. ٢- المخيخ. ٣- النُّخاع المستطيل. ٤- النخاع الشوكي.

المراكز العصبية

المخ:

في مقدم الجمجمة، وينقسم شطرين يسميان بنصفي الكرة الأيمن، والأيسر. ويتكون من مادة سمراء تشغل جزأه الظاهري، وأخرى بيضاء تشغل جزأه الباطني. وبالمادة السمراء تضاريس كثيرة تعرف بالتلافيف

المخية، بما يزيد سطح المخ، وتتسع مساحته. ويخرج من المخ اثنا عشر زوجا من الأعصاب، وتذهب إلى أعضاء الوجه العظمية الشأن : كالعينين، والأذنين، والأنف، واللسان.

والمخ مركز الإحساس، والتفكير، والإرادة. وربما كان مقر هذه القوى المادة السمراء، لأن هذه المادة إذا مرضت، أو أصيبت بعارض، ذهب من صاحبها ما فيه، من قوى الإحساس، والتفكير، والإرادة، كلها أو بعضها على حسب درجة الإصابة.

المخيخ:

مصغر مخ أي مخ صغير. ويتركب من جزأين جانبيين، وآخر بينهما أصغر منهما. وهو في مؤخرة الجمجمة. ويتركب كالمخ من مادة سمراء ظاهرة، وأخرى بيضاء باطنه. وتتدخل المادة الأولى في الثانية، وتتفرع بين أجزائها مكونة ما يسميه العلماء بشجرة الحياة.

ووظيفته تنحصر في تنظيم الحركات التي يصدرها المخ، وترتيبها. فإذا مرض المخيخ، أو أصابه عارض، اختل التوازن في الإنسان "كما يشاهد في أحوال السكارى"، وفقدت الحركة المنتظمة فيه فقدًا جزئيًا أو كليًا.

النخاع المستطيل:

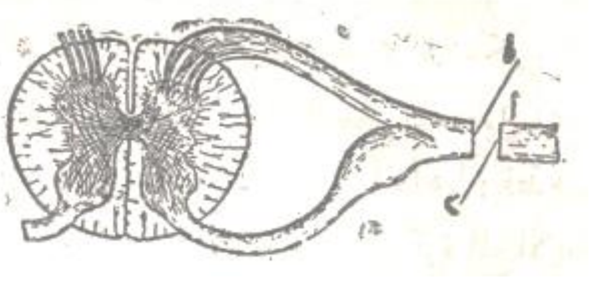
كتلة عصبية صغيرة أسفل المخ، وأمام المخيخ، وتمتد إلى فقرات العنق حيث تتصل بالنخاع الشوكي. وتتركب من مادتين إحداهما بيضاء

ظاهرة، والأخرى سمراء باطنه، على عكس ما تقدم لك في المخ، والمخيخ. ومتى وصلت إلى النخاع المستطيل أعصاب النخاع الشوكي الواردة إلى الدماغ، انعكس اتجاهها : فتذهب الأعصاب الآتية من الجهة اليمنى في الجسم إلى نصف كرة المخ الأيسر، وتذهب الأعصاب الآتية من الجهة اليسرى للجسم إلى نصف كرة المخ الأيمن.

والنخاع المستطيل واسطة ربط للنخاع الشوكي بالمخ، والمخيخ : فتمر به جميع الأعصاب الواردة من النخاع الشوكي إلى الدماغ، والصادرة من الدماغ إلى النخاع الشوكي، وبه المراكز العصبية التي تضبط أعمال التنفس، والدورة الدموية، وازدراد الأطعمة. فإصابته قد تؤدي إلى موت الإنسان العاجل. وفضلًا عن ذلك فهو مركز للأعمال المنعكسة التي سيأتيك شرحها بعد.

النخاع الشوكي:

خيط عصبي يملأ القناة الفقرية إلى القطن. وهو مركب من مادة بيضاء في الظاهر سمراء في الباطن. ويخرج منه ٣١ زوجًا من الأعصاب التي تمتاز عن غيرها، بأن كل عصب منها، يخرج من النخاع بجذرين : أحدهما أمامي، وهو مصدر مخصوص بالحركة، والآخر خلفين وهو مورد مخصوص بالإحساس، ثم يتقابل الجذران، ويكونان عصبًا واحدًا يسير في الجسم، ويتفرع فيه فروعًا شتى.



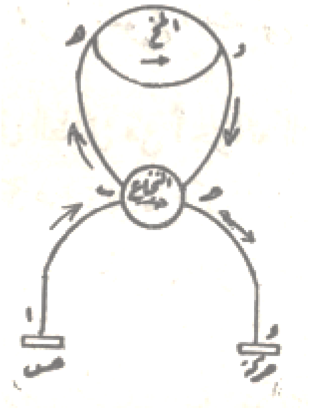
"شكل – ٤"
عصب شوكي مقطوع عند "١" بعد تلاقى الجذرين
الوخز عند "١" يحدث ألماً وعند "٢" يحدث حركة وتكمشًا،

والنخاع الشوكي وسيط بين الدماغ، والأعصاب المتفرعة في جميع أجزاء الجسم ما عدا الوجه. فإذا فقد، أو أصيب بالغة، فقد صاحبه ما فيه من الإحساس، والحركات الإرادية في جميع الأجزاء التي تستمد أعصابها من أي مكان تحت منطقة الإصابة، لانقطاع هذه الأجزاء عن المخ مركز الإحساس، والحركات الإرادية. وهو أيضًا مركز الأعمال المنعكسة. فلو وخز أي عضو من جسم نائم، انسحب في الحال من موضعه بدون أثر للمخ فيه بل بأمر النخاع الشوكي الذي وصل إليه الأثر فأوحى بالحركة، لذا تكون تلك الحركة مضطربة، فقد يصطدم العضو بما يؤذيه أثناء انسحابه.

والأعمال المنعكسة أعمال صادرة عن قوة تحول الآثار الواردة إلى أنار صادرة من غير أن يكون للمخ دخل في شيء منها. ومركزها النخاع الشوكي، والنخاع المستطيل، ومن أمثلتها: العطس، والسعال، والتثاؤب، والفزع عند سماع الأصوات الفجائية، وسرعة انقباض لا يدي عند

ملامستها جسما ساخنا، وإغماض العينين إذا ما فاجأتها أضواء شديدة. والتنفس عمل منعكس مصدرة النخاع المستطيل، وهكذا.

وفي الشكل ترى أ ب جـ د تمثل سير الرسالة المصيبة في الأعمال المنعكسة، أ ب جـ د سيرها في الأعمال الإرادية.



"شكل – ٥"

حاجة الدماغ إلى الراحة، والغذاء، والرياضة

في أوقات الاشتغال بالأعمال العقلية، تتساقط من خلايا لدماغ العصبية فضلات صغيرة، حتى تصل به الحال إلى درجة لا يستطيع معها القيام بعمله. وحينئذ لابد للدماغ من الراحة، وتعويضه مما فقده من الفضلات، حتى يستطيع استئناف العمل. ولا واسطة إلى ذلك إلا الدم. ولا يخفى أنه كلما كان الدم نقيًا، وقويا كان أقدر على تعويض المخ ما فقده. ولما كانت نقاوة الدم، وقوته تتوقفان على أخذ الإنسان نفسه

بالرياضة البدنية، والطعام الجيد، والنوم الكافي، وأخذ حظه من الهواء النقي، تبينت لك حاجته إلى هذه الأمور حتى يقوى على أعماله الفكرية.

"نمو المجموع العصبي"

أن أول ما ينمو في الطفل من أجزائه النخاع الشوكي، والنخاع المستطيل. وتتميز مراكزها قبل مراكز المخ، والمخيخ، إذ يشاهد أن الجنين في الشهر الرابع من الحمل يبتدئ. يتحرك، وتكون له دورة دموية خاصة دون أن يشعر بالحياة. ثم يبدأ المخ في النمو. أما المخيخ فينمو تدريجيا بعد الولادة حتى تقوى جميع المراكز العصبية، ويبتدئ عمله في تنظيم الحركات، وحفظ توازن الجسم.

والمخ هو أهم أجزاء المجموع العصبي، وهو الذي يهمنا الكلام في نموه، ونشأته. فقد ثبت أنه مركز العقل؛ لأن وظائفه كما تعلم الإحساس، والتفكير، والإرادة، ومجموع هذه هو العقل عند النفسيين. ولذلك كانت نشأة المخ، ونشأة العقل، مرتبطتين بعضهما ببعض ارتباطاً متيناً: تسير كل منهما مع الأخرى جنبا لجنب فلا تفوق الواحدة أختها.

ويبدأ المخ في النمو قبل الولادة، وتأخذ مراكزه العصبية في الماء لدرجة محدودة حتى الميلاد لا يكون لأعمال المخ معها أي أظاهر: فلا ترى في الطفل أثرًا للوجدان، ولا للتفكير، ولا للإرادة. ولكن بعد ذلك تزداد مراكز المخ العصبية في النمو تدريجياً، وتباد آثار الإحساس، والتفكير، والإرادة في الظهور، عندما يخالط الطفل دنياه الخارجية، ويتأثر بمؤثراتها

التي تتسرب إلى نفسه عن طريق حواسه، فتستقبلها غرائزه الفطرية وميوله الخاصة، واستعداده الوراثي، وتعمل فيها بما يوافقها.

ويحتوي المخ على مئات الملايين من الخلايا الدقيقة التي لا يكمل خلقها قبل بلوغ السنة الثالثة حيث يدخل الطفل في طور التعليم النظامي. وقد فحص عن هذه الخلايا فحصاً دقيقاً، نعلم أن كل خلية منها تكون منعزلة عن جارتها عند الميلاد، ثم يأخذ أشكالها في الاستدارة مع نتوءات صغيرة في دور الطفولة، ثم تعظم، وتمتد بينها الروابط، ويشتد الاتصال حتى تصير كلها واحدة لا تقبل التجزئة. والذي يربط هذه الخلايا المخلفة بعضها ببعض خيوط دقيقة هي الأعصاب الشعرية. ولكل خلية وظيفة خاصة، وعمل معين: فإذا مرضت أو إذا أصابها عارض تعطلت وظيفتها، ووقف عملها.

وإن خير الوسائل، تهذيب هذه الخلايا، وإنمائها، وأحكام الصلة بينها، للتعليم، ولتمرين، وتوزيع العمل بينها بنسب متعادلة. فبهذه الوسائل ينمو المخ، ويكبر العقل، وتنمو جميع أجزائه معاً بنسبة منتظمة. فيجب على المعلم أن يزيد الطفل بكثير من المعاني الجديدة، والحقائق المفيدة الملائمة لذهنه وضعاً ومقدارًا، وإن يقرن ذلك لتدريبه على الاستنباط، والتعليل، والحكم إلى غير ذلك من الأعمال العقلية. فإن الأخذ بهذين الأمرين ضروري للنهوض بالعقل إلى الغية الممكنة. والتعليم من غير التدريب الصالح لا يفي بالنهوض به إلى الغاية المقصودة. وعليه أن لا يألو جهدًا في تمرين الخلايا، والأعصاب التي لها ارتباط بالدروس، وألا

يدخر وسعاً في إيجاد المساواة، والتعادل بين قوى التلميذ العاقلة، وذلك بالعناية بالجميع على حد سواء، وألا تفاوتت قوة، وضعفاً، ونشأ عن هذا التفاوت جسيم المضار.

هذا وإذا رأى المعلم من تلاميذه تفاوتاً في القوى العقلية: بأن كان بعضها قوياً، وبعضها ضعيفاً: وجب عليه إلا يأتي بما يعطل سير القوى ليوجد التعادل، فربما كان ذلك مما سيجعل صاحبه في مصاف عظماء الرجال، وفحول العلماء الذين يعودون بجليل الفوائد على النوع الإنساني، بل عليه أن يتعهد البعض الأخر بالتقويم لينمو فيعادل غيره، وعلى الأقل يقرب منه.

الحواس

لما كانت أعضاء الحواس هي المنافذ التي تنفذ منها إلى العقل المحسات الخارجية التي هي مادة حيائه، وأصل معلوماته، وجب فتحها، وتربية حساسيتها، حتى تنقل إلى العقل آثار الأشياء المختلفة في الكون نقلًا صحيحاً بصورة واضحة لا يمحوها الزمان.

والحواس وإن كانت كلها ذات فضل في حصولنا على المعلومات من المحسات، إلا أنها تتفاوت في ذلك. وأقلها فضلًا حاستا الشم، والذوق. وأعلاها قيمة البصر، والسمع، واللمس. وقد اختلف العلماء في المفاضلة بينها: فمنهم من قدم اللمس، ومنهم من البصر، ومنهم من قدم السمع. وأدلى كل فريق بِحَجَجُه، وبراهنه. وتختلف الحواس أيضا في سرعة نشأتها

بحسب الوراثة، والبيئة. إلا أنها مع ذلك تقوى، وتنمو في الأطفال العاديين على ترتيب معين: فأولًا: حاسة اللمس، وثانياً: حاسة الإبصار، وثالثاً: حاسة السمع، ورابعاً: حاسة الذوق، وخامساً: حاسة الشم.

والمقصود من تربية الحواس تمر بينها تمريناً تاماً، حتى تكون كل أنواع الإحساس التي تصل إلى العقل صحيحة، وصالحة؛ لأن تكون أساساً لتربية الخيال، والتعليل، والحكم، وغيرها من القوى. وقد وضع المربون طرقاً مختلفة لتربية الحواس، وتمر بينها نذكر لك واحدة على سبيل المثال لتنسج على موالها فإليك ما يلي:

حاسة اللمس:

عصب عيون بعض التلاميذ، ثم أحضر أنواعًا مختلفة من المواد ذات الملمس المخلف، ودع المعصبين يلمسونها، ويذكرون نوعها. وأحضر لهم أشياء متفاوتة في درجة حرارتها، ودعهم يوازنون بينها، ويختبرون صحة النتائج التي يصلون إليها بآلة قياس الحرارة.

حاسة الإبصار:

كلف التلاميذ تقدير أبعاد الحجرة، والأدوات، والنوافذ الموجودة بها، ومقارنة حجوم الأصناف بعضها ببعض، وأحضر قطعاً من الخيط، أو النسيج المتشابهة اللون، ودع التلاميذ يضعون كل لون على حدة.

حاسة السمع:

أعرض على التلاميذ عدة أشياء مختلفة، كقطع الحديد، أو الخشب، أو الورق المقوى الخ، ثم عصب عيون بعضهم، وبعد ذلك ألق على الأرض هذه الأشياء واحدة بعد الأخرى، واختبر المعصبين في معرفة الشيء بمجرد سماع صوته.

حاسة الذوق:

أحضر أنواعاً مختلفة من الأشياء المتشابهة اللون المختلفة الطعم مثل السكر، والملح، ودقيق الأرز، ودقيق القمح، ودع التلاميذ يذوقونها، ويخبرون عن نوعها.

حاسة الشم:

أحضر عدة أكياس بداخل كل منها نوع من الأشياء القوية الرائحة كالنعناع، واللبن، والقرنفل إلخ، ثم مرر هذه الأشياء مقفلة على التلاميذ، وطالبهم بالأخبار عن محتوياتها بمجرد شمها.

هذا ولتربية الحواس على العموم يجب على المعلم: أن يستعين في تعليمه بالأشياء ، فيحضر منها ما يفسح المجال لتمرين قوة الملاحظة في التلاميذ، على شرط: أن يكون ذلك متنوعاً مختلفاً، وأن يضبط ملاحظتهم، ويرشدهم إلى خطئهم، وأن يتدرج بهم من السهل إلى الصعب، مع مراعاة وجود رابطة، ومناسبة بين كل أمرين، وآخر، جاعلًا وقتاً فسيح الأجل يتسنى للحواس فيه إدراك الشيء على ما هو عليه. كما يجب عليه

أن: يعني بتربية الحواس على نسبة فضلها في الحصول على المعلومات، وأن يراعي في تهذيبها،وترتيبها في نشأتها، وأن يلتجئ إلى كثير منها كلما حال إيصال حقيقة من الحقائق إلى أذهان التلاميذ. وما أحكم المعلم إذا دفعهم إلى العمل فإنه خير معين على نجاح التعليم، وتربية الحواس.

الأشغال اليدوية، وأثرها في تربية الحواس، وغيرها.

قررت وزارة المعارف حديثاً تدريس الأعمال اليدوية بالمدارس كعمل أشكال من الطين، والورق تمثل بعض الأجسام المألوفة، وكأشغال الورق المقوى، والقش، والجلد، والتجارة البسيطة، وأشغال الخشب العامة، وأشغال المعادن.

ولأخذ التلاميذ بالأعمال اليدوية أثر كبير في تمرين الجسم، وتهذيب العقل، وتدريب الحواس، وعلى الخصوص حاستي الإبصار، والمس: فإنها تدربها على القيام بوظائفها، وتقوى من شعورها. وإليك ما كتبته الوزارة لبيان مزايا الأشغال اليدوية، والغرض من تعليمها، ووجوب العناية بها:

"أن الغرض من تعليم الأشغال اليدوية إنما هو تعويد التلميذ: أن يكون صائب النظر، والملاحظة، حسن التصور، والتفكير، متقناً لما يصنعه من الأشياء، وذلك بتمرين عينه، وتدريب يده على الانقياد لما يختلج في ذهنه من الأفكار، والتصورات. ومما تمتاز به الأشغال اليدوية: إنها تنمى في مزاولها قوة الاعتماد على النفس، والنزوع إلى المثابرة على العمل، إذ إنه لابد من توافر هاتين الخليتين فيمن يريد إنتاج أشياء ملموسة ثابتة. كما أن

أبراز مثل هذه الأشياء إلى حيز الوجود، يولد في قلب مبرزها سرورًا يشعره بنفع هاتين الصفتين، فيزداد تشبثًا بهم، وحرصاً على تنميتها فيه. وفضلاً عن هذا، فإن هذه الأشغال تهيئ لمن يمارسها الفرص التي تمكنه من اكتساب قوة الابتكار وسعة الحيلة، ومسايرة ظروف الحياة، وأحوال المعيشة، وإعداد نفسه لكل حالة منها. وكلما اتسع نطاقها ازداد نفعها في هذه الشئون. ولهذا يستصوب التوسع بقدر الاستطاعة، في تنويع المواد تستعمل في الأشغال المذكورة، وتنشيط ملكة الابتكار في التلاميذ: وذلك بأن يباح لهم – داخل حدود معينة – أن يصنعوا الأشياء التي تعرض صورها ببالهم.

وللأشغال اليدوية فائدة أخرى في تثقيف الناشئين وهي: إنها تساعدهم على أن يدركوا ضرورة توخي التدقيق، والأحكام في مباشرة الأعمال؛ لأن الخطأ في الأشياء المحسوسة يسهل تبينه، ولا تتيسر إزالته، أو إصلاحه إصلاحاً تاماً إلا في أحوال نادرة. ثم إنه متى جاوز التلاميذ المراحل الأولى لهذه الأشغال، وأمعنوا في طورها الراقي، فأنها قد تدفعهم إلى الاهتمام ببعض فروع الصناعة الكثيرة الشعب ...

وتنبه ما كمن في نفوسهم من العملالفطري إلى مزاولة فرع من فروع العمل المختلفة.

ومن فوائدها التهذيبية التي لا يستهان بها: إنها ترشد التلميذ متى شب، وغادر دور الدراسة إلى عمل يلهو به في أوقات فراه، ويروض فيه

ملكاته العقلية، وتصيره رجلًا أكبر نفعاً، وأوسع خبرة بشئون الحياة ممن لم يمارس هذه الأشغال في عهد الدراسة. ومن مزاياها العظمة إنها تجعل دراسة مواد المنهج الأخرى، ولاسيما الرياضة، والعلوم، والرسم، أقرب إلى حقيقة الواقع في الحياة: إذ إنها تقدم للتلاميذ أمثلة محسوسة ثابتة، يدركون منها إدراكاً جلياً، حقيقة أبعاد الأشياء، وأحجامها، وتناسبها، وتناسقها، ومدلولات الأعداد. ولما كان الغرض من دراسة هذه الأشغال، هو الفائدة التعليمية، وبث روح النشاط، والدقة في العمل، وتنمية قوة الملاحظة، وتنوير الخيال، وتعويد التلاميذ عمل ما يجيش في صدورهم، وردهم عن الكسل، والتواكل، وتدريبهم على الاعتماد على النفس، وتهذيبهم، وفي ذلك دفع عن الرزيلة؛ ليكونوا في المستقبل رجالًا صالحين عاملين لما تتطلبه منهم رفعة البلاد، لذلك كان من الضروري، أن يوجه حضارات المدرسين عنايتهم – بقدر ما تستحقه هذه الأشغال – لكي تؤدى الغرض المقصود لبلوغ النجاح من حيث الثقافة العامة، والتدريب على ما يؤهل التلاميذ للدخول في معترك الحياة العملية.

الغريزة

الغريزة ميل طبعي، أو قوة كامنة في النفس تثيرها طائفة خاصة من المؤثرات فتدفع صاحبها إلى العمل على أساليب خاصة، وطرق معينة. وهي في الإنسان على غير ما هي عليه في الحيوان: فهي المصرفة للحيوان من ابتداء نشأته إلى انتهاء حياته. أما الإنسان فقد امتاز بأن الغريزة مسيرة لأفعاله إلى حد محدود تتركها عنده، فتتسلمها الإرادة الفكرية.

فالغريزة مثلاً، تدفع النحلة إلى بناء بيتها بخلاياه المسدسة الشكل، وتدفع الطفل للبناء، ولكنها لا تعين له شكله، ولا الغاية منه فهذا أمر يقوم به العقل. ومن هذا نرى أن أعمال الحيوان تصدر عن غريزته، وإن أعمال الإنسان تصدر عن غريزته، وعقله معاً.

ولما كان الطفل في الطور الأول من الحياة، قليل التجربة صغير العقل، كان للغرائز شأن كبير في ذلك الوقت، ولكنه كلما تدرج في السن، ونما عقله، تسيطرت قواه العاقلة، وتهذبت غرائزه.

والغرائز كثيرة في الإنسان فمنها: الحركة الجثمانية، وجوع الحواس، والاستطلاع، والتكوين، والتخريب، والاقتناء، والمحاكاة، والمباراة، والغضب، والمخاصمة، والفخر، والخوف، والحب، والادخار، ولا تظهر الغرائز كلها وقت الولادة، بل تتدرج في الظهور؛ لأنها تتبع نمو المجموع العصبي، فغريزة الحب الجنسي مثلاً، لا تظهر في الإنسان إلا عند سن البلوغ. ولما كانت الغرائز في ظهورها تتبع قانون النمو، وهو التدرج من البسيط إلى المركب، فإن ننتظر ظهور غريزة ما فينا، أو في غيرنا دفعة واحدة.

أثر الغريزة في الخلق:

إن ظهور غريزة ما، يدل على ظهور قابلية جديدة للتحول، والانتقال على حسب المؤثرات، والعوامل الخارجية التي تحيط بصاحبها. فإذا رزقه الله برب حكيم، وجه هذا الميل، والقبول الجديد إلى السبل

الصالحة، وقدم له ما يساعده على الدأب في سبيل الفضيلة، والتنكب عن طريق الرذيلة.

ولما كان من الثابت أن العمل الغريزي يترك له أثرًا في نفس يتخذه سبيلًا له عندما يتكرر، كان مما لا جدال فيه، أن ذلك الأثر إذا كان العمل صالح، فإن العمل الثاني صالحاً، وبالتكرار يصبح عادة راسخة. ومن هذا نرى أن الغريزة أساس العادة. ولأن العادة كثيرًا ما تكون قاعدة لخلق من الأخلاق، فقد ثبت ما بين الغرائز، والأخلاق من الاتصال المتين. فأخلاق الإنسان "الحسن منها، والقبيح" تعتمد في نشأتها، ونمائها على الغرائز. وعلى هذه الأخلاق تتوقف سعادته، أو شقاؤه في الدنيا والآخرة. لذلك كان واجباً على المربي، أن يعنى كل العناية بالغرائز، وبِبِنَاء ما يناسب كلًا منها من العادات القويمة: فيقيم بذلك في نفس من يربيه صرح الأخلاق الكريمة، ويجعله خير ذخر لأمته في طفولته، وجولته.

وللغرائز أوقات تقوى فيها. فإذا لم نقتض الفرصة، ونبن عليها الإخلاص الكريمة، ذهبت هذه الغرائز من غير أن تترك أثرًا، وربما جنيناً منها المر، والحنظل. وخير هذه الأوقات، وأعظمها ملائمة لهذا البناء، هو عهد الطفولة الحافل بكثير من الغرائز النامية الحية. والقاعدة في التربية أن تدرس الأطفال درساً دقيقاً، وتترقب بدقة الأوقات التي تبدأ فيها الغرائز المختلفة بالظهور، ثم تسارع بحذق إلى توجيهها إلى ما يعود عليهم بالخير الجزيل، فإنه قد يقال "أفلح الحديد، وهو ملتهب". فغريزة اللعب مثلًا، لها وقت محدود في الطفولة، فإذا لم يلعب الولد فيه، نشأ كسلان، وبقى العمر

كله كذلك، وغريزة الاستطلاع أيضًا، نامية جدًا في عهد الطفولة فإذا أهملها المربى، انطفأت شعلتها وفتر ذكاء الطفل، ونشاطه إلى أن يخمد، ويزول؛ بسبب ذلك الإهمال. والاقتناء غريزة في الإنسان، وهي ضرورية، ومفيدة لحفظ كيانه، وهي أن أهملت اتخذت مجرى فاسدًا، وأصبحت مضرة، كما يرى في الطفل يسرق أمتعة غيره؛ ليضيفها إلى أمتعته، وفي البخيل يجمع أمواله في صندوق حديدي، ويوصد دونها الأبواب، فلا يستفيد منها، ولا ينتفع بها غيره.

مما تقدم، يتضح لك ما يجب على المربى من العناية بتربية الغرائز بتشجيع النافع منها، ومقاومة الضار، وبعرض صور الأخلاق الطيبة، والأعمال الصالحة التي لا يتيسر للطفل أن يهتدي إليها، ولا يمكن أن تصدر عنه لو ترك نفسه. وسيان أن يكون ذلك العرض بالقدوة الطيبة، أو أن يكون بالتعليم الصحيح. فكلاهما يعرض الشيء ببال الطفل، فيندفع إلى عمله بما فيه من غرائز التقليد، وبتمهيد السبل التي تستميل الغرائز إلى الحركة، فيتعود الطفل النشاط، والعمل الذي هو سبب قوى في نمو البدن، وتقوية روح الحياة. وما أحكم المربى إذا ترك الطفل، وشأنه دون أن يمد له يدًا إلا إذا احتاج إليها، وإذا أرشده في كل يوم إلى عمل أشرف، وأعظم من سابقه، وقوى فيه الثقة بالنفس. فإذا فعل المربى كل ذلك، فقد أحسن صنعاً، واستحق التكريم من الناس، والثناء من الوطن. وإن هو قصر في ذلك، وأهمل، نمت الغرائز على غير ما فيه صلاح الأطفال، وجني المربى بسبب ذلك على أمته جناية لا تغتفر.

الغرائز ذات الشأن في التدريس

إن دراسة غرائز الأطفال أمر واجب على المعلم، ليستعين بها على بناء العادات، والأخلاق الفاضلة في نفوسهم، وليستخدمها في إيقاظ قواهم، وترغيبهم في التحصيل، وكسب الفضائل، وليستطيع تشويقهم إلى دروسه، وذلك باستخدام الوسائل التي تتفق مع غرائزهم، ولذلك سنذكر لك فيما يلي كلمة عن الغرائز ذات الشأن في التدريس.

(١) الحركة، واللعب:

الطفل مطبوع على الحركة لا يستطيع السكون إلا إذا أخذ منه التعب كل مأخذ. يظهر ذلك جليا لكل من يعير أحوال النشء صغيرة في السنين الأولى من حياتهم. وأن تلك الحركات الغريزية التي لا نظام فيها، ولا مقصد منها، لمن ألزم الأشياء للطفل، وأعودها بالنفع عليه، إذ تساعد على نموه الجثماني، وعلى تكوين القوة فيه، وتحفظ عليه صحته، فضلاً عن أنه ينشأ عنها الجد فيه، ويتولد حب العمل، والدأب عليه.

لهذا يجب على الآباء، والمربين: أن يقللوا حكات الطفل المستمرة بالبشر، والانشراح، وأن يشجعوه عليها بحيث لا يتجاوز الحد فيها، وإلا عاكسوا سنة الطبيعة في تكوين القوة، والنمو الجثماني، واضعفوا في الطفل النشاط، واخمدوا روح الجد، فيشب على البطء، والكسل هذا، وينشأ عن تلك الحركة الغريزية اللعب الذي يسود على الطفل في دور الطفولة، وأنه لمن أجدر الموضوعات، وأحقها بعناية المربين. فقد حقق بعضهم، أن

"اللعب منزع يرشد المعلم لمعرفة الميول النفسية الكامنة" كما حقق "سبنسر" أن "اللعب في مستلزمات الحياة، تخرج به القوة الزائدة على الحاجة كما يخرج بخار المراجل المستغنى عنه".

درس "فريبل" طبيعة الطفل، وعرف وجوب تنمية الملكات بوساطة النشاط الطبيعي. ولما كان اللعب مظهر ذلك النشاط، وكان فوق ذلك باعثاً للسرور في نفوس الأطفال، عول "فريبل" في تربيتهم على اللعب، ورأى أن أحسن طريقة للاستفادة من نشاط الطفل في التربية، والتعليم، ألباس المدلولات العلمية ثوب الزخرف، وأسلوب الألاعيب، حتى يقبل الطفل على العلم بمحض الرغبة. فيجب إليه العلم، والحفظ، والنشيد، والأغاني، وابتدع لهم عددًا من اللعب تعرفه بالهدايا كفيلة بالغاية المنشودة.

(٢) حب الاستطلاع:

يولد الطفل، ويخرج إلى منفسح الوجود، وفيه استعداد كبير للبحث فيما حوله من الأشياء بوساطة حواسه. فتراه، إذا ما أبصر شيئاً جديدًا اتجه إليه اتجاهاً، واندفع إلى لمسه بيده، وعرضه على حواسه المختلفة. وهذا الاستعداد وسيلة كبرى إلى تربية حواسه، وتنميتها، وواسطة عظيمة لإدراكه معاني ما يحيط به من الأشياء.

فإذا ما كبرت سنة، أصبح لا يكتفي بمجرد النظر إلى الأشياء، ولمسها، وشمها، وذوقها، واندفع إلى حب الاستكشاف، والإكثار من السؤال عن كل شيء يعينه، أو لا يعينه. وهذا الاستعداد الذي يدفع

الطفل إلى معرفة كل جديد، هو ما يعرف بغريزة حب الاستطلاع، التي تدفعنا نحن الكبار إلى الاستزادة من العلم، والرغبة فيه على الدوام. وهذه الغريزة أساس الذكاء، والنبوغ في الأطفال، وأساس الابتكار الاختراع، وبها تقوى صلة الناشئ ببيئته. أو بالاختصار هي أساس تقدم النزع الإنساني، والتدرج به في معارج الرقي، والكمال.

لذلك يجب على الأم، مراقبة الوليد مراقبة شديدة، مخافة أن تقضي على حياته آله قاطعة، أو مادة سامة، أو غير ذلك. كما يجب على المربي، تعهد هذه الغريزة في الطفل بما يحولها إلى وجهتها الصالحة، وينميها ويقويها ما استطاع إلى ذلك سبيلًا، فيعتمد في تعليم الصغار على استخدام وسائل الإيضاح المحسة عمل التجارب، وعلى تكليفهم العمل متى كان ذلك ممكناً، مع العناية بالإجابة عن أسئلتهم، إذا كان يقصد بها حقيقة المنفعة، والاستفادة، إجابة تناسب حالهم. كما يجب عليه، أن يجتهد في دفع الكبار إلى البحث، والتنقيب. فإن هذه الغريزة إذا أهملت، انطفأت شعلتها في الطفل، وضعف ذكاؤه، وفتر نشاطه.

(٣) التكوين، والتخريب:

إن الحركة وحب الاستطلاع يجتمعان في الطفل فينشا عنهما غريزتا التكوين، والتخريب: فتراه إذا اجتمع عنده الخيزران والورق مثلًا؛ لصنع كيس، إلى غير ذلك من الأمور التي تدل على ولوعه بتكوين الأشياء.

وكذلك لا يجهل أحد منا، غرام الطفل بالبعث بك ما يقع في حوزته، أو يصل إليه بصره، رغبة منه في كشف أسراره وحباً في معرفة خفاياه.

وهاتان الغريزتان، يربيان في الطفل النشاط الجثماني، والفكري، والذوق الحسن، ويحببان إليه الأعمال. وهما عماد جميع الصناعات، والمهن التي يحترف بها الإنسان. فإذا أهملهما المربي، أو عمل على إخضاعهما، نشأ الطفل جامد الذهن ضعيف النشاط.

(٤) التقليد:

من غرائز الطفل حبه للتقليد، ومن هنا قال بعض العلماء "الطفل آلة حاكية". ويبتدئ ظهور هذه الغريزة فيه، وهو في الشهر الرابع من عمره، ثم يزداد بها غراماً كلما طعن في السن، لشدة ميله إلى تعرف ما يجهله من الموجودات التي تحيط به، إما بمحاكاته نظرائه، أو بتقليده كل ما له تأثير في نفسه.

والطفل في أول أمره، يندفع إلى التقليد من غير أن يكون له في عمله غرض من الأغراض، أو غاية من الغايات. فإذا ما كبرت سنة ورقى فكره، وقويت إرادته، كان له من وراء محاكاته، عرض يرمى إليه، وغاية يبغى الحصول عليها.

وهذه الغريزة من دعائم الحضارة، والرقى. وهي العماد في تنظيم حركات الأطفال، وتكوين أخلاقهم وهي فوق ذلك الوسيلة الفذة في

إتقان اللغة، والرسم، والخلط، والرياضة البدنية.

فعلى المعلم أن يشجع هذه الغريزة بقدر المستطاع، وأن يكون خير قدوة لتلاميذه في القول، والعمل، وأن يعمل على امتزاج وجدانه بوجدانهم، وعلى أن يكون موضع احترامهم، وأن يجعل الشيء الذي براد منهم تقليده خلاباً جذاباً: فإن الجذل، والسرور بالشيء يدفعان النفس إلى محاكاته، كما تندفع إلى محاكاة من هو موضع احترامها، وإجلالها.

وعليه فوق ذلك، أن يعمل على وقايتهم من عدوى الأخلاق السيئة، والأفعال الممقوتة، وأن يعمل دائماً على ترقية أحوالهم، وتهذيب نفوسهم بالقدوة الحسنة الصالحة.

(٤) المنافسة:

هي أن تقلد غيرك لكيلا تكون دونه. وهي غريزة في الحيوان، والإنسان، وتظهر في جميع أعمال الحياة. وإليها يرجع الفضل العظيم في نهضة الأمم . وهي تبعث في النفس إقبالًا على العمل وميلًا إلى إتقانه، ولاسيما في دور الطفولة حيث يقصر ذهن الطفل عن أن يدرك، أن النجاح في ذاته أمر جدير بأن يسعى إليه الإنسان، ويتسابق لإدراكه.هذا، وهناك فرق عظيم، بي عمل المربى الذي يستحث تلميذه على أن يكون أول الفرقة، وبين عمل المربى الذي يتوعد تلميذه بالعقاب إذا أتي آخرها: فالأول يدفع تلميذه إلى العمل برغبة لبلوغ مستوى أعلى شأناً، وارفع منزلة، فلكي يكون التلميذ أول الفرقة يجب أن يسبق كل مناظريه، لكنه في

الحالة الثانية يكفيه أن يسبق، ولو فردًا واحدًا على الأقل. وشتان ما بين الغايتين.

ولما كانت المنافسة دافئاً قوياً، وباعثاً عظيماً إلى العمل، وجب على المدرس، أن يستعين بها في التربية على معناها العام، وأن يربها في نفوس تلاميذه بالتشجيع، والثناء، والدرجات، وتغيير الأمكنة، والجوائز، وغير ذلك من أنواع الثواب. وبالاختصار بكل وسيلة صالحة تخطر بباله.

والمنافسة فضيلة محبوبة إذا توجهت عزيمة المتنافسين إلى الغاية دون الوسيلة. أما إذا اتجهت إلى الرغبة في سبق الغير، والتفوق عليه فإنها لا تخلو من مساوئ: إذ تولد في نفس الفائز الزهو، والغرور، والإعجاب بالنفس، وفي نفس المخذول الحقد، والضغينة، وفي كليهما الغل، والمنازعة. ولهذا رأي بعض علماء التربية، مثل "روميو"، أنه لا يصح أن تكون المنافسة بين طفل، وآخر عاملًا من عوامل التربية الفاضلة. ولكن لما كانت مزايا هذه الغريزة أعظم من مساوئها، وكان من الممكن تلاقى كثير من تلك المساوئ، كان أحجام المعلم عن استخدام هذه الغريزة قصر نظر، وجمود فكر. وإليك بعض الوسائل التي بها يمكن إقلال مساوئ هذه الغريزة:

(أ) منع المحاباة منعاً باتاً.

(ب) الإكثار من عقد مسابقات في كثير من الأمور المتنوعة، حتى لا تيأس التلميذ، الذي ركبا جواده مرة، من السبق مرة أخرى، أو من الفوز في أمر آخر.

(ج) أن تجعل التلميذ يشعر، بأن أكبر مكافأة على النجاح ما يستشعره من الشرف، حتى لا تحرك من أطماعه.

(د) أن تبين للتلميذ أن الذكاء، وسمو المواهب، وإن كانت عماد النجاح، فليس لصاحبها أن يزهو بها، ويعجب فليس له فضل فيها.

(هـ) إطراء كل مجهود صادق، ولو لم يؤد إلى النجاح.

العادة

تعريفها:

العادة فعل من أفعال الإنسان، يصدر عنه بسهولة، وبدون فكر، ولا روية، متى وجد الدافع له. وسبب ذلك كثرة تكراره، وحدوثه. وأكثر أعمال الإنسان من قبيل العادة كالمشي، والجري، والكلام، واللبس إلى غير ذلك.

الفعل لأول مرة، يلازمه التدبر، والإرادة في كل جزء من أجزائه، ثم هو يترك أثرًا خفيفاً في الأعصاب، والمخ. فإذا أعيد، سلك مجراه الأول، فزادت فيه مكانته، وقلت ملازمة التفكير، وإرادة الجزئيات حولها، حتى يأتي وقت فيه يتعمق الفعل في الأعصاب، والمخ، فيثبت، ويتأصل، ثم يصدر غير معتمد على شيء من التفكير. فنرى أن الإنسان يفعل الفعل الأول مرة بجهاد، وتعمل، ثم لا يحتاج في إعادته إلى مثل ذلك في بادئ الأمر، وهكذا حتى يصبح غاية في السهولة. فالمشي، والجري، والكلام

مثلًا، أفعال تصدر بسهولة تامة؛ بسبب إعادتها، وتكرارها، ولا يصحبها تفكر في جزئياتها إلا عند الشروع فيها.

تكوينها:

يرى معظم الناس أن العادة تنشأ من تكرار العمل وحده. ولكننا نرى المريض مثلًا يتجرع الدواء المر مرارًا، وهو في كل مرة كاره له يتمنى اليوم الذي يشفى فيه فلا يتجرعه، والتلميذ الكسلان الذي يذهب إلى المدرسة مكرهاً لا يعتاد الذهاب إليها حتى إذا زال عنه الضغط لم يذهب، ونرى أن المدخن بتكريره التدخين يعتاده، ويصعب عليه العدول عنه. فما هو السر في ذلك؟ السر في ذلك أن العادة لا تتكون بتكرار العمل وحده، وإنما تكوينها بأمرين: ميل النفس إلى العمل، والجري وراء الميل مع تكرار ذلك كله تكرارًا كافياً. فإذا توافر هذان الأمران فقد سار الإنسان في طريق تكوين عادته: كما ترى في المدخن: فقد رغب في التدخين، وتكرر ميله إليه، وتعدد العمل الخارجي بإشعال اللفافة، وتدخينها فتكونت المادة. أما إذا نقص أحدهما فقد تنكب عن طريق تكوين المادة.

فالمريض لم يعتد شرب الدواء؛ لأن نفسه لم تمل إلى شربه. وإنما مالت إلى كسب الصحة، ولذا لم يتحقق للميل النفس إلى العمل، وتكريره، فلم تتكون المادة. وكذلك لم يعتد التلميذ الكسلان الذهاب إلى المدرسة، لأنه لم يمل إليه، وإنما مال إلى إرضاء والده،لنرى أن تكرير لميل النفسي وحده ليس كافياً لتكوين المادة.

فمن مال إلى التدخين مرارًا، ولم يتبع هذا الميل إصدار العمل، لا يصبح التدخين له عادة. فلابد من لتكوين المادة من: الميل النفسي، والعمل الخارجي، وتكرارهما.

ترى مما تقدم، أن العادات كسبية، بخلاف الغرائز فإنها طبيعية بحتة. وإذا ما تمكنت المادة من المر، كانت هي المصرفة له، وكان لها عليه سلطان جبار، وصار حكمها كحكم الطبيعة بل أعظم. ولذلك قيل "المادة توءم الطبيعة" و"المادة طبيعة ثانية" و"المرء ابن عادته".

خير الأوقات لتكوين العادات:

إن تكوين العادات في دور الطفولة، أسهل منه في أي دور آخر. وذلك؛ لأن المخ في هذا الوضع أعظم استعدادًا لقبول صور الأفعال منه في سن أخرى، ولأن الطفل لم تكن فيه عادات سيئة تقف في تكوين الصالح منها، وكلما كبر الطفل، قبل قبوله العادات الجديدة، وصعب استئصال العادات القديمة، وبخاصة بعد سن العشرين.

لذلك كان من واجب المربي: أن يراقب الطفل مراقبة شديدة، حتى لا تجد العادات السيئة سبيلًا إلى نفسه فيصعب انتزاعها فيما بعد، وأن يعجل بغرس العادات الصالحة في نفسه: فإذا ظهرت غريزة فيه، سارع إلى بناء ما يوافقها من العادات القديمة، حتى يكون في نفسه ضروبًا من العادات الصالحة التي تكون له عضدًا، ومعينا في مستقبل الأيام.

وينشأ ناشئ الفتيان منا   على ما كان عوده أبوه

قواعد لتكوين العادات الحسنة، واستئصال العادات الرديئة:

ذكر الأستاذ "جيمس" للتخلص من العادات المستهجنة، والتمسك بالعادات المستحسنة قواعد لا تتخطى ما يأتي:

(١) اعزم عزماً صادقاً على كسب العادة الجديدة الطيبة، أو على ترك المادة القديمة السيئة، وأحط عزمك بكل شيء تعلم أنه يقويه: كأن تجمع في نفسك كل فكر تراه يقوى عزمك، وكان تضع نفسك في المواطن التي تدفعك إلى تعزيزه، وتتجنب المواطن التي قد تنقص عقدته، وكأن تعلن عزمك بين أصدقائك، وعشيرتك فإن ذلك من دواعي النجاح.

(٢) نفذ عزمك لساعته، ولا تؤجله. فالمادة لا تأخذ مكانها في المخ بمجرد العزم، وإنما تثبت هناك بعد العمل كثيرًا.

وليس شيء أضر من العزم إذا لم يقترن بالفعل. فمن يعتزم أمرًا ثم يحجم عن تنفيذه، يمت في نفسه خلقاً من أكبر الأخلاق، وهو قوة العزم، وتنفيذ الرأي، وكثيرا ما أدى ذلك إلى نتائج غير محمودة.

وما أحكم المربي الذي يربض منتظرًا كل فرصة تدعو إلى العمل، فيدفع تلاميذه إليه، ويشدد عليهم بالقيام به من فورهم. ولا ريب في أن هذا خير من أن يخاطبهم كثيرًا.

(٣) لا تقم بعمل يخالف عزمك قبل أن تتمكن منك العادة الجديدة الطيبة، وتنزع العادة القديمة السيئة. فإن كل مخالفة منك تبعدك بعدًا كبيرًا عن النجاح. ويكون مثلك مثل من يطوي خيطاً على بكرة، فإذا سقطت البكرة منه مرة واحدة، انحل الخيط بسرعة، واحتاج في إعادة طيه إلى عشرات من اللفات.

قد انفق أهل الخبرة على أن أولى الوسائل لترك عادة مستهجنة، الإقلاع عنها مرة واحدة، ولكنهم يشترطون ألا يقدم الإنسان على عمل ما إلا إذا كان ذلك في مقدوره؛ لأنه إذا عمل ما هو خارج عن طوقه، كان حقيقياً بالخيبة، وفي الخيبة أضعاف للعزيمة فتعجز عن القيام بالأعمال السهلة. والدواء في مثل هذا الحال، أن يأخذ المرء نفسه بالتدرج في الأمر: فإن كان من المدخنين، فليعزم على تقليل التدخين، شيئاً فشيئاً على قدر استطاعته، حتى ينتهي به الأمر إلى عدم التدخين بل إلى بغضه، وبغض رائحته.

(٤) حافظ على قوة المقاومة، وبقائها في نفسك بتبرعك بعمل طفيف تعمله كل يوم لمخالفة نفسك، وهواك. فإن عِمل كهذا، يكون بمثابة الجعل الذي يدفعه الإنسان لشركات التأمين، فإنه لا يفيده حالًا، وربما لا يفيده استقبالًا، ولكنه إذا وقع في مكروه، ومست الحاجة إليه، كنا له فيه الخلاص، والنجاة.

النظام المدرسي، وتكوين العادات

من الأمور العاملة في تكوين العادات، المحافظة على النظام المدرسي في مجموعة، فإنه معين على تكوين العادات الصالحة. فالسير على جدول أوقات الدروس معين على تكوين عادة النظام في العمل، والمواظبة على الميعاد، والمحافظة على الوعد. والوقوف في الصفوف، ودخول حجر الدراسة، والخروج منها على نظام يتكرر كل يوم أثناء الحياة المدرسية، كل ذلك، مما يعود النظام، وحسن الترتيب، والنظافة. والدروس المتنوعة، والألعاب الرياضة، تعود الطاعة، والأدب، واحترام النفس، والناس إلخ.

العادات البدنية، والعقلية، والخلقية

إن من يتعمق في البحث يجد أن قاموس العادة شامل لقوى النفس الثلاث: الجسمية، والعقلية، والخلقية: فيدك لا تستطيع الكتابة مثلًا إلا بإتباع قاموس العادة. وأستاذك في الحساب، ما كان ليقدر على أن يشرح لك قواعده، ويبين لك طريق استعمالها في حل المسائل المتنوعة، ويقرب إلى ذهنك ما نبا عنه من الصعاب، لولا أنه درس هذا العلم قبلًا، وأكثر من الاشتغال به حتى اعتادت مداركه فهم قواعده، وحل مسائله بسهوله. وإن النفس التي تهتز لذكر المحامد، والفضائل إلا أن لا تفعل ذلك إلا لأنها اعتادتها منذ الطفولة. فالعادات إما بدنية، وإما عقلية، وإما خلقية.

العادات البدنية:

الأمثلة عليها كثيرة: فالصناعات وجل الأعمال اليدوية أثر من أثارها. وهي التي تمكن المرء من القيام بعمله بلا عناء مع السرعة، والإتقان. ويظهر أثر هذه العادات ظهورًا جلياً في أصحاب الحرف، كالنقاشين مثلًا، بما يظهرونه من السرعة، والجودة في رسم ما لم يعتادوا رسمه، وإن المعلم ليفعل خيرًا في تكوين العادات البدنية الحسنة في تلاميذه إذا أخذهم جميعاً بالرياضة البدنية الصحيحة التي يعم نفعها الجسم كله.

العادات العقلية:

هي الملكات التي يحصل عليها طالب العلم في العلوم التي يدرسها، ويكثر البحث، والتنقيب فيها، كالملكة التي يحصل عليها الرياضي في الرياضة، والمؤرخ في التاريخ، والأديب في الأدب، وكالملكات التي يحصل عليها الطالب من كثرة، واستخدامه أنواع قوى الفكر: كملكة الحفظ التي يحصل عليها من أخذ نفسه به مرارًا، وكملكة التخيل لمن جعل يتخيل التخيلات العدة، وكملكة التعقل لمن شرع في ذلك، واستمر عليه، وهكذا. ومن أمثلة هذه العادات الأجوبة التي يجيب بها التلميذ من محفوظاته مثل جدول الشرب، والإشعار التي يرددها من غير تدبر.

العادات الخلقية:

أمثلتها كثيرة كالجِّد، والنظافة، والصدق، والمواظبة.

منافع العادة:

يعمل الإنسان أعماله التي اعتادها دون أن يتنبه إلى تفاصيلها، فيتمها بسرعة مدهشة، ودقة فائقة. يتبين لك ذلك بكل وضوح وجلاء إذا وازنت، بين ولد صغير مبتدئ في الكتابة، وأحد الذين اعتادوها، وكذلك إذا قابلت بين ولد صغير مبتدئ في المشي، وآخر متقدم في السن، وهلم جرا. ولذا كان من آثار العادة النافعة ما يأتي:

أ- أنها أساس كل تقدم.

ب- أن العادات في مقتبل الحياة هي التي يبنى عليها صرح الأخلاق. فالخلق يكاد يكون مجموع عادات.

ج- أنها توفر المجهود.

د- أنها تمكن المر من التصرف في الأمور المعهودة بنفس الطريقة التي عالجها بها من قبل، دون احتياج منه إلى أن يعمل الفكر في إتباع أفضل الطرق.

هـ- لولا ما نتعوده على كر، ومر العشي لكانت حالنا في كل يوم حالنا في سابقه.

و- لولا العادة لأصبح المرء عاجزًا جثمانياً، وأدبياً، وعقلياً، ولاختلت أحواله، وارْتَبَكَتْ.

مضادها:

إنها تصرف الإنسان تصريفاً آلياً محضاً، فيعمل تحت حكها بغير تفكير، أو إرادة. ولقد حمل "روسو" ما للعادة من الجبروت على أن يجاهر بأن "أحسن عادة الإنسان ألا تكون له عادة ما". وهو قول قد ذهب فيه شططاً. فمن العادات السيئ الذي قد يكون مصدر شقاء للإنسان كالإدمان، والدعارة، ومنها الحسن الذي قد يكون منبع سعادة له كالنظافة، والصدق في القول، والمحافظة على الزمن. ومن الخطل الحض على الثروة على كل عادة. وما أتعس إنساناً ليس له عادة! ليتردد في كل شيء مهما تفه، وصغر. فهو كمن يقدم رجلًا. ويؤخر أخرى. وبذلك يضيع أكثر من نصف عمره في تردد وإبرام عزم.

ب- إنها تورث المتمسكين بها صلابة، وتفقدهم ملكة العمل بما يناسب الزمان، والمكان فيعجزون بسبب ذلك عن مواجهة كل جديد، ومسايرة كل حديث. وأنت خبير بأن الحياة كثيرة التغيير دائمة التحول، وقد يكون هذا التغيير، أو التحول فجائياً. فإذا لم يكن المرء مرنا يلبس لكل حال لبوسها، ويشكل نفسه بما يناسبها، هزمته حوادث الأيام، وسرعة تقلبات الأحوال.

جـ- قد تمكنت العادة الإحساس، والشعور، أو نذهب من قوتهما. وقد يكون ذلك ضارًا كما يشاهد فيمن يتعود السرقة، فإنه لا يشفق على مسكين، أو محتاج إذا هو تمكن من اغتصاب ما في يده، وقد يكون ذلك مفيدًا كما هي الحال في الأطباء، والجراحين، وأمثالهم، فإنهم لا يستطيعون القيام بعملهم، إلا إذا تغلب فيهم الشعور بالواجب على الشعور بالرحمة، والحنان.

غرس الفضائل

كلمة عامة:

رأيت فيما تقدم أن المرء يكاد يكون مجموع عادات، وأن قيمته تعتمد كثيرًا على عاداته. ولما كان المرء في السنين الأولى سني تكوين العادات، لا يكون قد بلغ حد التفكير الصحيح، ولا تكون له قدرة على تميز الأشياء تمييزًا صحيحاً، واختيار الحسن منها ليعتاده، كان من الواجب على المربي الذي يقدر مهمته حق قدرها، أن يدرس نفوس من قد، وكل إليه أمر تربيتهم، ويفحص عنها من جميع وجوهها، وفي جميع أطوارها، ليرى ما فيها من فاسد، فيستأصله، وما ينقصها من حميد جمل، فيعمل على غرسه، ونمائه، بكل ما في وسعه من قوة، وبكل ما في استطاعته من وسيلة، حتى يخرج رجالًا ذا أخلاق طيبة،ومبادئ قوية سامية يكونون لأُمتهم فخراً، ولبلادهم زيناً. وليعلم أن التلميذ سينسى كثيرًا من المعلومات التي تلفها بالمدرسة، أما العادات التي اكتسبهان فستبقى معه إلى الأبد ذخرًا له، ودعونا "لكل امرئ من دهره ما تعودا".

ولا يفوتنا أن نوجه نظره إلى أن للقدرة دخلًا كبيرًا في تكوين العادات: فكسل المدرس مدعاة لانتشار الكسل بين التلاميذ، وإهماله في العمل على السبورة مثلًا مدعاة لانتشار الإهمال فيهم.

فليكن قدوة طيبة ليحذر التلاميذ حذوه، ومثالًا حسناً يحاكونه في الجد في العمل، وفي التبكير، والمواظبة، وفي الصدق في القول، وفي النظافة في كل أعماله، وفي غير ذلك من طيب العادات، وحميد الخصال.

وإليك فيما يأتي كلمة عن غرس فضائل التبكير، والمواظبة، والصدق، والجد، والاعتماد على النفس، والطاعة، والنظافة في نفوس التلاميذ.

(١) التبكير، والمواظبة:

عادتان لهما مكانة سامية بين العادات التي تغرسها المدرسة في نفوس التلاميذ؛ لأنهما أكبر معين على النجاح، والتحصيل في المدرسة، وسبب عظيم من أسباب الفوز في الحياة: إذ يبثان في التلاميذ عادة حب الواجب، والقيام به على طريقة مستمرة مطردة.

هذا وإن درساً واحدًا لا يحضره التلميذ ربما كان سبباً في عدم فهم المادة كلها، أو عدم اتصال حلقاتها بعضها ببعض كما أن في عدم الحضور في الوقت المعين إزعاجاً للفصل، وتعطيلًا لدولاب العمل، وتهاوناً بأوامر المدرسة.

وسائل غرسهما في نفوس التلاميذ:

(أ) **القدوة:** يجب على المعلم أن يحافظ على الحضور إلى المدرسة قبل الميعاد دائماً؛ ليقتدي تلاميذه.

(ب) **نقص الدرجات:** ينتقص ممن يتأخر درجات من درجات المواظبة، وتضم هذه لدرجات إلى درجات الامتحان.

(جـ) **الحبس، والتكليف بعمل:** كثير من التلاميذ لا يبالي بنقص لدرجات فيحسن أن يتخذ مع هؤلاء طريقة أقسى من الأولى، وفي الحبس، والتكليف بعمل، وهي طريقة من طرق العقاب الطبيعي.

(ء) **المراقبة الشديدة:** وخير الطرق لذلك: أن تغلق أبواب المدرسة في الوقت المحدد في الصباح، وأن يرسل كل متأخر إلى الرئيس ليس له عن سبب تأخره. وينبغي إلا يتساهل الرئيس، ويسامح متأخرًا بمجرد إبداء العذر، وإلا أتلف كل أمر، وأفسد كل صالح.

(ه) **الاستعلام عن سبب الغياب:** يجب أن يعلم الرئيس بكل غائب عن المدرسة، وينبغي أن يرسل إلى ولي أمر كل تلميذ كتاباً يسأله فيه عن سبب تأخره.

(و) **حرمان التلميذ الامتحان، أو فصله من المدرسة:** للرئيس حرمان التلميذ الامتحان آخر العام، أو طلب فصله إذا تكرر غيابه لسبب غير مقبول.

(ز) **المباراة:** يفيد كثيرًا في غرس هاتين العادتين في نفوس التلاميذ

إثارة المنافسة بين تلاميذ الفصل الواحد، أو بين تلاميذ الفصول المختلفة. وفي بعض مدارس إنجلترا، يعطى الفصل الذي زادت نسبة مواظبة التلاميذ فيه على نسبة كل فصول المدرسة، علماً يبقى معه مادام حافظاً لهذه الميزة.

(ح) **الجوائز:** تعطى المدارس في إنجلترا تلاميذها مكافآت على التبكير، والمواظبة. وهذه المكافآت لا بأس بها لأنها لا تحرم بطئ الفهم، الذي لا يستطيع إحراز مكافأة في العلوم، التمتع بجوائز المدرسة.

(ط) **الحرمان من رضا العلم:** مما يساعد على غرس هاتين العادتين في نفس التلميذ جعله يشعر بأن كثرة تأخره، وغيابه تحرمه رضاء المعلم.

(٢) **الصدق:**

هو مطابقة الخبر الواقع. ويكون في النية، والقول، والعمل. ولتربية هذا في نفوس االمدرسة يجب:

(أ) أن يكون المعلم خير مثال لتلاميذه في الصدق في القول، والعمل.

(ب) أن يبحث عن الباعث على الكذب حتى يأبى العلاج بفائدة.

وكثيرًا ما ينشأ الكذب عن رغبة التلاميذ في الإفلات من العقاب، وكلما عظمت صرامة العقاب قوى الباعث على الكذب. وعلى ذلك يجب إلا يتجاوز العقاب الشدة الضرورية؛ لجعله رادعاً، ومصلحاً.

(جـ) أن يجعل تلاميذه تعتقد أنه بحذقه، ومهارته يمكنه التميز بين الصدق، والكذب فلا يعرض عليه الكذب إلا وكشف عنه.

(ء) إلا يتغاضى عن أقل كذب يصدر على التلاميذ، فالقليل منه يدعو إلى كثيره.

(هـ) ألا يدخل في ذهن تلاميذه أنه يشك في أقوالهم إلا إذا كانت أعمالهم تستوجب ذلك، وإلا يتهمهم بالكذب إلا إذا تيقن من ذلك. وليكن اتهامه خاصاً (لقد كذبت) لا عاماً (أنت كذاب) حتى لا ييأس من استرجاع حسن ثقة المعلم فيه.

(و) إذا تيقن المعلم من اقتراف تلميذ ذنباً، وجب أن يكون استجوابه التلميذ مما يباعد بينه، وبين محاولة الكذب.

(ز) أن يفرق في المعاملة بين التلميذ الذي يعترف بذنبه، والتلميذ الذي يصر على الإنكار بتخفيف عقاب الأول. ولا شك أن هذه الطريقة تدعو إلى زوال سبب الخوف من الإقرار بالذنب.

(ح) أن يقص عليهم من أخبار أبطال التاريخ، أو الروايات الذين اشتهروا بالصدق، والاستمساك به في أحرج الظروف، فللقصص أثر عظم في بث الأخلاق الفاضلة في النفوس.

(ط) أن يكثر من الثناء على التلاميذ الذين اشتهروا بالصدق في القول، والعمل.

(ي) أن يعطى دروساً توضح فوائد الصدق، وضرر الكذب، مع الاستشهاد بالحوادث اليومية، وبما جاء في القرآن الكريم من مدح الصدق، وذم الكذب.

الغش:

الغش نوع من أنواع الكذب يجب لعمل على منع الأسباب التي تساعد عليه.

ومن تلك الأسباب ما يأتي:

(أ) مراعاة الجلسة النظامية بحيث لا ينظر التلميذ إلى جاره بسهولة مع منع الهمس أثناء الكتابة.

(ب) أن يكون المعلم يقظاً بحيث يشعر كل تلميذ أنه يراه حتى لا تسنح له فرصة النقل من غيره.

(جـ) ألا يقسو المعلم على المخطئين في الأعمال بل يسمح لهم بسؤاله عما صعب عليهم فهمه، فإن شدة العقاب كثيراً

(ء) إشعار التلميذ بأن الغش يناقض الغرض الذي من أجله أتي إلى المدرسة وإنه يبقيه في جهله.

(هـ) تربية الأمانة في نفوس التلاميذ الكبار "تلاميذ السنة الرابعة" بتدربهم من أن لآخر على تصحيح قطع الإملاء بشرط أن

يعيد المعلم النظر على تصحيحهم.

الكذب في صغار الأطفال:

"النشء للذين لم يتجاوزوا السنة الخامسة من عمرهم لا يحكم عليهم بالصدق، ولا بالكذب، فإن ما يأتون به من الحديث ليس إلا كلاماً ساذجاً؛ لأنه مشخص لتفكيرهم، تصوراتهم، وتخيلاتهم الحكم على الاستحالة بالإمكان. ومع ذلك ينبغي ضبط تخليهم بهديهم إلى حقائق الأشياء، وتعويدهم ترك ما خالف الواقع".

(٣) الجد:

هو مثابرة الإنسان على العمل حتى يبلغ غايته التي يريدها منه، ومن عوامل أخذ الناشئ لهذه الفضيلة ما يأتي:

(أ) أن يشجع المعلم فيه غريزة الحركة الجثمانية: فيقدم إليه من اللعب ما يستهويه، ويدعوه إلى النشاط والعمل. فلأطفال غرام بمثل تلك اللعب، وهذا الغرام من أكبر العوامل في غرس النشاط، والمثابرة على العمل في نفوسهم. وأحسن اللعب ما دعا إلى أعمال الفكر، واستلزم عملًا جثمانياً كبيرًا.

(ب) أن يوجه الميل إلى الحركة إلى نافع الأعمال بمهارة، وحكمة، فبذلك يتربى في الطفل حب العمل.

(جـ) أن يعود الطفل كيف يستسهل الصعب، ويستهين بالعسير، وكيف يثابر على العمل الواحد حتى يصل إلى طلبته منه، ولا يسأم إذا طال به الزمن، ولو ذهب من العمل رونق جدته.

(ء) أن ينوط بالطفل أعمالًا يسأل عنها، ويطالب بها. وإن من أحسن الأعمال ما تقوم به بعض المدارس من تكليف التلاميذ بعض أعمال خاصة: كتوزيع الأدوات، وصيانة أثاث الحجرة، وتنظيم الألعاب الرياضية، إلى غير ذلك من الأعمال. ويجب أن يعاون المنزل المدرسة في ذلك: فيراقب الآباء قيام أبنائهم بكل ما تكلفهم به المدرسة من الأعمال.

(و) أن يكون مثالًا للناشئ يظهر أمامه ارتياحه إلى عمله، فلا يظهر أمام تبرمه بمهنته، وأنها شاقة كما يفعل بعض المعلمين، فإنه بذلك يجني على تلاميذه جناية كبرى.

(ز) أن مما يساعد على تربية الجد في نفوس التلاميذ مراعاة كامل الترتيب في المدرسة، ووضع الطفل في الفرقة التي تناسبه، وتقسيم الوقت المدرسي بين العمل، والراحة، وحسن تنظيم جدول الدراسة، وترتيب الدروس فيه بحسب ما تستلزمه أصول التربية، ودقة مراقبة المعلم لتلاميذه.

(ح) أن يخفف العمل على التلميذ، ويعامله برفق، وأَنَاة إذا كان منشأ الكسل فيه ضعف الصحة.

(٤) الاعتماد على النفس:

هو ركون المرء إلى نفسه، وتعويله عليها فيما لا تصح الاستعانة فيه بالآخرين. ولتربية هذه الفضيلة في نفوس التلاميذ يجب مراعاة ما يأتي:

(أ) لا تلقن التلميذ مطلقاً ما تظن أنه يستطيع استنباطه نفسه، ولكن مهد لما عساه أن يلتوي عليه.

(ب) كلفه القيام بنفسه بالأعمال التي يقتضيها الدرس متى كان ذلك ممكننا. وإن كلفته عملًا، فأنزله الطريق وأبن له لغاية منه واجعله يسير مستقلاً. واسلك في ذلك سنة التدريج الطبيعية: تكلفة السهل ثم الصعب ثم الأصعب.

(جـ) أشعره عظمة الفوز، وأذقه لذة النجاح، بأن تثنى عليه كلما أجاد استنباطاً، أو أحسن عملًا، واجعله يشعر باستقلال نفسه.

(د) لا يجعله يشعر بالعجز بإظهار غيوبه كلها أمام عينيه دفعة واحدة. فمثلًا، التلميذ في أول أمره لا يستطيع أن يحاكي خط المعلم، أو النموذج تماماً، فإذا أظهرت له أن كل ما يكتبه رديء، فإنه يوشك تضعف عزيمته، ويموت نشاطه. ولكنك إذا جعلته يوازن بين في يومه؛ ليعرف ما طرأ على خطه من التحسين، فإن ذلك يكون أكبر حافز لهمته، وأعظم مشجع له

على المضي في سبيله، وهو أمد ما يكون عن يأس، وأرجي ما يكون لفوز، ونجاح.

وهذا ولا يغرب عن بالك ما للامتحانات المدرسية، والألعاب من الأثر الكبير في غرس هذه العادة في نفوس التلاميذ.

(٥) الطاعة:

هي الانقياد، والسلاسة، والميل إلى الامتثال. ولتربية النشء عليها يجب على المربي مراعاة الأمور الآتية التي بها يكون مطاع الرأي نافذ الكلمة فيهم:

(أ) أن يكون صارم الإرادة ليكون مهيباً في نفوس تلاميذه.

(ب) أن يكون قوي الفكر فذلك يساعده على أن يعتدل في طلباته فلا يأمر إلا بما يستطاع.

(جـ) أن يعتمد في أكثر الأحوال في تربية النشء على الأوامر الموجبة، فإنها ادعى لبعث عادة الطاعة في التلاميذ عن الأوامر السالبة، وذلك لأن الأوامر الموجبة توافق طبائع الأطفال، وتستميل غريزة الحركة بينهم، أما الأوامر السالبة فلا تألفها طبائعهم، ولا تتفق أصلًا مع غريزة الحركة فيهم.

(د) أن يحافظ كل المحافظة على نظام المدرسة، وقانونها، وأن يظهر

أمام تلاميذه أكباره للقانون، واحترامه له.

(هـ) أن يكون بينه، وبين تلاميذه رابطة حب صحيح حتى يبعث فيهم الميل إليه، والانقياد له. وعلى ذلك يجب:

(و) أن يكون لطيف الجانب حليماً صبوراً.

(ز) أن يكون عادلًا بينهم فلا يميل إلى طائفة جون أخرى، وأن يزن حسنات الكل، وخطاياهم بميزان واحد فيسوي بينهم في الثواب، والعقاب.

(ح) أن يتجنب تهييج الشر فيهم، والإكثار من محاربتهم في كثير مما يميلون إليه.

(ط) أن يتجنب السخرية، والاستهزاء بهم، والمغالاة في البحث عن ذنوبهم والتنقيب عن سيئتهم، والمبالغة في تعظيم هفواتهم، والتشهير بها.

(٦) النظافة:

النظافة عادة من العادات التي يجب غرسها في نفوس التلاميذ فهي لازمة للصحة، ولها أثر في كل الحياة الفكرية، وتشمل النظافة في أوسع معانيها العفة، وطهارة النفس زيادة على نظافة الجسم، والملبس، وهي تزيد في راحة الإنسان، وتوجد في نفسه احتراماً لشخصه، وحسناً في ذوقه.

وضرورتها للإنسان لا يجهلها أحد. قال "سبنسر" "الوسخ يصحبه في العادة ميل إلى الإجرام".

وغرس هذه العادة في نفوس التلاميذ أمر سهل إذا كانوا من أسر يهتم أفرادها بالنظافة، ولكنه يصبح عبئاً ثقيلًا على المعلم إذا كانوا من بيوت قذرة. وعلى أية حال يجب بغرس هذه العادة في نفوس التلاميذ: أن يكون كل شيء في المدرسة نظيفاً، وأن يكون المدرس خير مثال لتلاميذه في النظافة، وحسن الهندام. وأن يطالبهم دائمًا بالنظافة في أجسامهم، وملابسهم، وعملهم. وعلى ذلك يجب أن يفتش في صباح كل يوم على نظافة أجسام التلاميذ، وشعورهم، وعيونهم، وآذانهم، ووجوههم، وأيديهم، ولابسهم إلى غير ذلك. فإذا رأى من أحدهم فوقاً على أقرانه في النظافة، وحسن الهندام، وجب الثناء عليه على ملأ من إخوانه. وإذا رأى من أحدهم تقصيرًا في ذلك وجب تعزيزه (على انفراد) ويستحسن بعضهم أن يحمل المدرس معه مرآة ليجعل التلاميذ القذارة يرون نفوسهم فيها.

التشويق

التشويق هو أن تهيج شعور الطفل، وتحرك عوامل السرور فيه بوساطة شيء محسن، أو معنى مستملح، حتى تثير انتباهه وتجذب نفسه إلى ما تعرضه عليه. أو هو الوسيلة التي بها ينجذب العقل إلى أي شيء.

وهو عامل كبير في إدراك الحقائق، وتحصيل العلوم؛ لأن الشيء الذي لا يميل إليه النفس، لا تكترث به، ويكون عندها كأن لم يكن.

أقسامه:

التشويق قسمان:

(أ) **طبيعي:**

وهو التشويق الذي يحدثه الشيء بذاته لموافقته أميال الطفل، وغرائزه.

(ب) **صناعي:**

وهو التشويق الذي يحدثه شيء؛ بسبب قرنه بشيء آخر شائق بطبيعته. أو هو اللذة المستدعاة بواسطة.

فالالتفات الذي تستدعيه، الأصوات الغربية، والألوان الزاهية، والأشياء الحية، والمتحركة، والأعمال العنيفة، والأوصاف المملوءة بالمخاوف، والأخطار، من قبيل التشويق الطبيعي.

والالتفات الذي يبذله المشرح عند تشريح دودة مثلًا من قبيل التشويق الصناعي. ومن أمثلة التشويق الصناعي أيضاً، اللذة، أو الاهتمام اللذان يبديهما الإنسان في أعمال مهنته، لارتباطها بأحوال معيشته، وتحصيل رزقه، حتى أصبحت شائقة له هينة عليه، مع أنها قد تكون في الغالب متعبة، ومسئمه في ذاتها.

دواعي التشويق:

من الحالات التي تدعو إلى إثارة التشويق أثناء الدرس ما يأتي:

(أ) ربط المعلومات الجديدة بالقديمة: كلنا يعلم أن الشيء الغريب تمام الغرابة بنفر منه العقل، ولا يرغب فيه، لانفصال حلقته عن حلقة المعلومات القديمة. لذا كان من الضروري إيجاد رابطة بين قديم المعلومات، وحديثها لإثارة التشويق في النفس. فعلى المعلم أن يتدرج في تعليمه من المعلومات القديمة إلى الجديدة، حتى يرى التلاميذ ما بين أجزاء العلم من الارتباط، وحتى تصير المعلومات الجديدة شائقة. ومن هنا نرى قيمة المقدمة، والربط من مراتب الدرس، وحكمه قول القائل "بأن الطريقة القويمة تولد التشويق".

ومع هذا يجب أن يعلم المعلم أن المعرفة التامة للموضوع قاضية على التشويق فكلنا خبير، والملل اللذين نشعر بهما عند سماع الحكايات التي كثر سماعنا لها. والباقون للإعادة بفرقتهم يدركون حقيقة ذلك، ويجدونها عدوهم الألد أثناء السنة الدراسة، ولكن ينبغي لهم أن يحاربوها حتى ينتصروا عليها. وأنه لمن أصعب الأمور في التدريس، التوفيق بين التكرار الضروري لتكوين الأفكار الرائقة، وإثارة التشويق في نفس الوقت.

(ب) ربط الشيء بآخر شائق بطبيعته: كلما كان الرابط قوياً كان التشويق عظماً، ولذا يلزم أن تكون طرق التدريس شائقة، وأن

تنظم غرف الدراسة، وبرتب ما فيها بحيث يكون منظرها مبهجاً، وأن يجعل حياة الطفل فالمدرسة سعيدة بقدر ما يمكر، وأن تكون علاقة المعلم بالتلميذ ودية، والأكره للتلميذ الدروس لأجل المعلم، وإن اشتغل به كان شغله، وليس هذا داعياً إلى الفهم.

(جـ) إيقاظ غريزة حب الاستطلاع: حب الاستطلاع هو اسم يطلق على غريزة حب العقل؛ لمعرفة المجهول. وهو أساس التقدم، ومن الوسائل الطبيعية الداعية إلى توسيع معلوماتنا، والتدرج بالنوع الإنساني في سلم الارتقاء. وهي للعقل كشهوة الطعام للجسم. فعلى المعلم أن يتعهد هذه الغريزة، وأن يثيرها في نفوس التلاميذ بقدر المستطاع.

(د) جعل المادة ملائمة لعقول التلاميذ: تشويق التلاميذ، واستمالهم إلى الدرس يستلزمان فهمهم لما يقوله المعلم، ولا يكون ذلك إلا إذا كانت المادة ملائمة لمداركهم مناسبة لقوتهم.

(هـ) أن يكثر المدرس الالتجاء إلى عرض الأشياء الشائقة، وعمل التجارب النافعة، وإلقاء الحكايات الخلابة، والاستعانة بالرسم على السبورة، وغير ذلك من الأشياء التي تملك زمام الأطفال، وتستهويهم إلى الدرس. ومن الأدلة على انتباه الأطفال وقت قيام الأستاذ بعمل ما، سواء أ كان رسماً على السبورة، أم

شروعاً في عمل تجربة، ما رواه "جيمس" من أنه رأى فرقة كاملة من التلاميذ سكنت فجأة، وهدأت هدوءًا تاماً، حينما شرع أستاذهم يلف خيطاً على عصا؛ ليستخدمه في تجربة معينة، ولما أتم العمل، وأخذ في شرح التجربة هاجت التلاميذ، وعلت أصواتهم.

فوائد التشويق:

(١) الشعور الذي حاث لحركة الذهن، ومناهض لنشاطه، فترى الملكات في حالة اللذة تنشط إلى ما يعرض عليها، وتخفف له. أما في حالة الكراهية، فيعتري النفس فتور تباشر به الملكات الدروس، وهي في كسل.

(٢) الأشياء التي يهيج فينا عند حدوثها أي نوع من أنواع الوجدان يسهل علوقها بالذهن، ويقوي رسوخها فيه.

(٣) أن في اللذة الناشئة من الدرس الشائق خيرًا، وفائدة للمزاج، والصحة، فتنعم أخلاق التلميذ المتلذذ منه، وتصلح، أما في حالة الدرس البغض، فإن التلميذ يتأفف منه، وتشقى طباعه، وتفسد. ولا يجهل أحد أثر الكآبة الدائمة، والجبن المستمر في أضعاف البدن.

(٤) التعليم الشائق لا ينقطع بانقطاع المدرسة بل يحبب إلى التلميذ العلم، أما التعليم البغيض فإنه العلم إليه، فيهجره متى رفع عنه قهر الوالد، أو المؤدب.

(٥) أنه على حسب لذة الدرس تكون علاقة التلميذ بالمعلم ودية نافعة، أو عدائية ضارة. فإن كان الدروس لذة كان المعلم خليقاً من التلاميذ بالًا لغةالحب. أما إن كانت الدروس بغيضة، كان مبغضاً إليهم.

الانتباه

الانتباه هو جمع الفكر، وتوجيه النفس إلى أمر مخصوص لمعرفة كنهه، وإدراك حقائقه.

أقسامه:

الانتباه نوعان: قسري، واختياري

الانتباه القسري:

يحصل بتأثير شيء خارجي يطرأ بغتة فيوجه الإنسان إليه على غير إرادة منه، ولذلك لا يحتاج إلى بذل مجهود لتوجيه نفسه إليه. ومن البواعث التي تدعو إلى الانتباه القسرى: الحركة في البيئة الساكنة كضجة العربات، وهبوب عاصفة شديدة، والأصوات المزعجة كزئير الأسد، أو

المطربة كصوت البلبل، والأضواء الشديدة، والأجسام البراقة كلمعان البرقن وظهور قوس قزح، وكل ما كان غريباً في بابه. وعماده التشويق، والترغيب.

الانتباه الاختياري:

هو ما كان الباعث عليه داخلياً، ولإرادة الشخص أثر به، ولذا يحتاج الإنسان إلى بذل مجهوده؛ لتوجيه نفسه إلى الشيء. ومثله الانتباه الذي ينبعث عن حب إرضاء المعلم، أو الوالدين، أو عن الرغبة في العلم، أو الشعور بالواجب، وحب التقدم، أو الخوف من العقاب، وعماده الرغبة، والرهبة.

هذا، ولما كان الطفل ضعيف الإرادة لا قدرة له على توجيه نفسه إلى ما تميل إليه قوى الإحساس يسهل تهييج شعوره بالأشياء الشائقة، وجب أن يكون عماد المعلم في تعليم الأطفال الانتباه القسري الذي ينبعث إليه الطفل بوسائل التشويق، والترغيب.

موازنة بين نوعى الانتباه القسري:

مزاياه:

(١) تخفيف العمل على النفس.

(٢) تمكين العقل من العمل زمناً طويلاً.

(٣) المعلومات التي يحصل عليها التلميذ بوساطته تزداد تمكنها.

مساوئهُ:

الإكثار منه يضعف ميل النفس إلى استخدام قوتها الإرادية؛ لأنها تعتاد بذلك تحصيل المعلومات، وهي خاضعة للعوامل القهرية منفعلة، وبذلك يضعف في النفس المقاومة، وبذل المجهود.

الانتباه الاختياري:

مزياه:

تعويد الإنسان المقاومة، وبذل المجهود.

مساوئه:

إنه يجهد النفس، ويحملها على الملل بسرعة.

ترى من هذه الموازنة أن لكلا النوعين منزلة في التربية. ولذا يجب ألا تهمل واحدًا منها، بل يجب مع اتباع الانتباه القسري ألا تهمل الوسائل التي يتربى بها، الانتباه الاختياري بأن تترك البواعث القسرية من أن لآخر وتعتمد على رغبة التلميذ، وبأن تحدث الرغبة في غريزتي المباراة، والمحاكاة، وغريزة حب الاستطلاع.

درجته:

يختلف الانتباه قوة وضعفاً باختلاف سما يأتي:

(١) قوة النشاط في التلميذ. فكلما كان نشيطاً كان انتباهه أكثر. في الصباح يكون أنشط منه في المساء، وفي أول السنة، منه في آخرها، وفي صحته أنشط منه في مرضه، وفي قوته أنشط منه في ضعفه.

(٢) قوة الباعث على الانتباه. فكلما كان الباعث قوياً كان الانتباه قوياً. فانتباه الأطفال للصورة الملونة أكثر من انتباههم لغير الملونة.

(٣) قوته الذي تُعد النفس لأثر من آثار، فكلما كان ذلك كانت قوية،وكان الانتباه قوياً. فإحداثك الضوء الشديد فجأة، ابعث على الانتباه للمرئيات من قولك "انظروا"، وإحداثك صوتاً شديدًا فجأة، ابعث على الانتباه للمسموعات من قولك "اسمعوا"، وهكذا.

عوائق الانتباه:

للانتباه عوائق ثلاث:

(١) عوائق جثمانية:

تنشأ من ضعف البنية من: آثار أمراض، أو سوء تغذية، أو رداءة سكن، أو من الجوع، والعطش، والتعب، أو من الوراثة.

والطريقة المثلى في هذه الحال: أن يعتمد المدرس على الانتباه القسري، فيدعو التلاميذ إليه بوسائل التشويق ثم يتدرج بهم شيئاً فشيئاً إلى ما يستطيع أن يصل إليه من الانتباه الاختياري.

(٢) عوائق بيئة:

منها: الضجة بالمدرسة، أو حولها، وفساد الهواء في حجرة الدراسة، والحر اللافح، والبرد القارص، وسكون التلاميذ،وبقاء جسومهم معتدلة زمناً طويلًا في وضع واحد بلا حركة، وسوء وقع الضوء، وشدته، وقلته، وعدم ملائمة المقاعد للتلاميذ، وعدم نظافة المكان.

وتزال هذه العوائق بإنشاء المدارس في خارج البلدان على النظم المقررة، وبمراعاة استكمال أثاثها كل الشروط المطلوبة، وباتباع مزيد الدقة، والعناية في مراعاة شروط النظام، والترتيب بها.

(٣) **عوائق نفسية:**

من قبل التلميذ:

أ- جمود فكر التلميذ في الدرس. ولابد من تحركه في أمور أخرى. فعلى المعلم أن يتمشى معه في رغبته، وينتقل به إلى ما يريد.

ب- غروره بنفسه. ويزال هذا العائق بتحين الفرص، وكثرة توجيه الأسئلة إليه حتى يظهر جهله، ونفسه، ويرى ضرورة انتباه التلميذ للدرس كيفما كانت قدرته العقلية.

جـ- ضعف إرادته، ويزال هذا بتربية الإرادة في التلميذ، وذلك بإلزامه أعمالًا، معينة، وعدم تركه حتى يتمها.

ء- تعب العقل، وهذا يرجع إلى العوائق الجثمانية، والبيئية.

من قِبل المعلم:

أ- صعوبة الدرس، أو سهولته. فعلى المعلم أن يراعى أوسط التلاميذ في القوة.

ب- ترك وسائل التشويق التي يعتمد عليها في الانتباه. فعليه العناية بإعداد ما يحمل التلاميذ على الانتباه من وسائل الإيضاح اللازمة.

ج- كسل المدرس، وإهماله، فعليه أن يتبسط في درسه، ويظهر عنايته.

ء- الوحشة، والنقرة بينه، وبين التلاميذ. فعليه أن يرتبط بهم ارتباطاً حسناً بالأَناة، والرفق من غير ضعف، أو شدة.

هـ- طول زمن الدرس، فيجب أن يختصر فيه حتى لا يحدث في نفوس المتعلمين مللًا. وهذا يختلف باختلاف السن، فلا يصح أن تؤخذ الصغار بما تؤخذ به الكبار.

و- سوء ترتب جدول الدروس. ويتلافى ذلك بمراعاة الشروط المقررة عند وضعه.

عوامل إدامة الانتباه:

إن العلم بهذه العوامل جدير أن يوفر على المعلم كثيرًا من التعب في حفظ النظام، وقمين أن يوجه التلاميذ إلى الدرس من في شعور بجهد فكر، ولا تعب. وإليك ما يأتي:

(١) التشويق:

إذا أوقفنا في نهاية شارع عددًا من المارة، وأخذنا نسألهم عماً أسر التفاتهم، واسترعى أنظارهم فيها، سمعنا إجابات مختلفة: فيقول أحدهم

"دكان كتب"، وآخر "دكان لعب"، وآخر يذكر "الخيل، والعربات"، ورابع يذكر "العمارات الفخمة"، وهكذا.

وإذا سار مصور في طريق زراعي، فإن جمال الطبيعة، ومناظرها الخلابة تستهوي نظره، وإذا سار في نفس الطريق مزارع فلا يملك انتباهه إلا غلة الأرض، ونوع التربة التي تنبث فيها، ولو سار فيه سائق سيارة فإنه لا يلاحظ إلا طبيعة الأرض، وارتفاعها، وانخفاضها.

من هذين المثالين نرى "أن الإنسان يوجه أكثر التفاته إلى ما تسكن إليه نفسه، وتميل".

فعلى المدرس الذي يريد أن يكتسب انتباه تلاميذه: أن يجعل دروسه جذابة لميلهم مشوقة لهم، فإنه إذا زالت الرغبة، وعدمت تخاذل الفكر، ولم تعد له قوة تنهض به إلى العمل.

(٢) تنويع العمل، وتجديده:

إن من اعتاد رؤية صورة لا يكاد يلتفت إليها إلا قليلًا، بخلافه فيما لو عرضت عليه صورة جديدة فإنه يتوجه إليها تمام التوجه.

إن المعلم ليجد أن تلاميذه تنصرف عن درسه مهما كان جاذباً لميلهم مشوقاً لهم إذا رأوا في الفصل فأرًا، أو نحوه.

من هذين المثالين نرى أن تنويع العمل، وتجديده يحدثان لذة تستدعى نشاط العقل، والتفاته.

فعلى المدرس أن ينوع من أسلوب العمل في الدرس بقدر ما تسمح به الحال، وإلا يكلف الأطفال تلقى درسين، أو جملة دروس متعاقبة من نوع واحد، بل لابد من الانتقال بهم إلى الجديد لما قبله، حتى يشغل قوى عقلية مختلفة في الحصص المختلفة، وإلا زالت الرغبة في الدرس، ومات الالتفات.

(٣) ألا يكون الموضوع غريباً تمام الغرابة:

إذا أعطى إنسان كتاباً صينياً، وهو لا يعرف الصينية فإن نفسه لا تتوجه إليه، ولا يمكنه حصر فكره فيه إلا قليلًا، بخلافه فيما لو أعطى كتاباً فرنسياً، وله قليل من الإلمام بلغته.

كذلك إذا دخل إنسان مصنعاً، وهو لا يعرف العدد، ولا تركيبها، ولا طرق استعمالها، ولا فوائدها لا تنصرف نفسه إلى التأمل فيها، والبحث في دقائق أجزائها بخلاف من له بعض إلمام بها.

من هذين المثالين نرى وجوب ابتداء المعلم بالمعلوم، والانتقال منه إلى المجهول مستخدماً لذة تلاميذه في المعلوم كأداة تشويق تدفعهم إلى معرفة المجهول.

(٤) العمل:

الطفل مطبوع على الحركة، فتكليفه السكون، والاستماع ضد طبعه وداع إلى سآمته، وسبب لخمود جسمه، وعقله. فإذا لم يكن للطفل عمل سوى الإصغاء فسرعان ما يضعف التفاته، ويضيع انتباهه. ولكن لو علم الطفل أن سيعقب الشرح تكليفه حل تمرينات تطبيقية عليه تحت مراقبة المعلم، وإشرافه، لقوى انتباهه، وتوجه إلى الدرس كل التوجه.

فيلزم إذا تجنب كثرة الإلقاء، والشرح. فالطريقة المثلى أن توجز في الإلقاء، والشرح، وتعقب كل مسألة بتمرينات تطبيقية.

(٥) وضع التلاميذ في الفرق التي تليق بهم:

للحصول على التفات التلاميذ يلزم وضع ذوي المقدرة المتعادلة معاً فإن أغفلنا ذلك كانت التلاميذ مختلفة في المقدرة، فلا يلتفت المتقدم على أغلبية الفصل لعدم احتواء الدرس على شيء ظريف بالنسبة إليه، كما أن الطفل الذي هو دون الوسط يكون ضعيف الانتباه؛ لعدم قدرته على فهم ما يلقى عليه.

(٦) المحافظة على نشاط الطلبة، ومنع فتور قواهم:

إن لحالة جسوم التلاميذ أثرًا في قوة التفاتهم. فالتلاميذ الذين يتراخون في القيام، والقعود سرعان ما يضعف التفاتهم. قال "برك" "كثيرًا ما لاحظت عند تقليدي حالة غيري في غضبه، أو فرحه، أو ذعره، أو

جسارته، اتجاه نفسي في تيار ذلك الوجدان الذي حاولت تقليد مظهره" فعلى المدرس إذا أن يحافظ على قعود تلاميذه، وقيامهم بنظام، ونشاط.

(٧) وضوح المدرس في شرحه :

لابد لاستمالة التلاميذ إلى الدرس، وجذبهم إليه من فهمهم لما يقوله المعلم. ولا يتم لهم ذلك إلا إذا كان واضحاً في شرحه مفهوماً في كلامه. فعلى المدرس إذا أن يعد الدرس إعدادًا جيدًا، وأن يكون قادرًا على إلقائه بعبارات مناسبة، وملائمة لمدارك تلاميذه.

(٨) مناسبة طول الدرس :

يلزم أن يكون طول الدرس مناسباً لسن التلاميذ حتى لا يحدث في نفوسهم ملل ينصرفون؛ بسببه عن الدرس.

(٩) الاعتماد على المؤثرات الخارجية مع الأحداث :

الطفل في دوره الأول ينقاد لما تعلق به حواسه الظاهرة. فيعنى بالألوان الزاهية، والأصوات الجميلة، والمستطرفات. وكل ذلك يحمله على الالتفات. فعلى المدرس أن يعتمد على إيقاظ صغار التلاميذ بالمؤثرات الخارجية.

(١٠) الاعتماد على الترغيب في العمل مع الكبار:

علمت فيما تقدم أنه يجب على المدرس ألا يهمل واحدًا من نوعي الانتباه؛ لأن لكل منزلة في التربية. فاعتمد مع الكبار على ترغيهم في العمل، وعلى التماس أسباب الغيرة، والنشاط مع الحزم في استعملها حتى لا يوجد التباغض بين التلاميذ، وعلى سرد ثمرات التحصيل.

(١١) تحقق الشرائط الصحية:

إنه من الضروري تحقق الشرائط الصحية سواء، أكانت جسمية، أو حيوية، أو مكانية حتى لا يعوق انتباه التلاميذ عائق.

أهمية الانتباه:

للانتباه أهمية كبرى. فمتى اعتاده الشخص، كان جديرًا ألا يضيع الكبائر، ولا تخفى عليه الدقائق، والصغائر. وهذا مفتاح العلم، ورائد الخير، ويمكن على وجه الإجمال حصر مزاياه فيما يأتي:

(١) وضوح الفكر.

(٢) ثبوت المعلومات، وبقاؤها في الذهن زمناً طويلًا، وسهولة استعادتها.

(٣) تذليل الصعاب العقلية، وتربية لقريحة الوقادة.

فعلى المعلن أن لا يألو جهدًا في الأخذ بعوامل إدامة الانتباه حتى يجعله عادة في تلاميذه لازمة لهم.

الفهرس

الجزء الثاني